

ПостМетодика

№ 6 (109), 2012

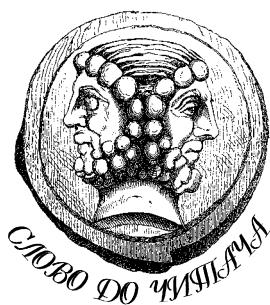
ISSN 1815-3194



АКТИВНІСТЬ У СПІЛЬНОТІ



Postmetodika



ЗАВДАННЯ ШКОЛИ – НАВЧИТИ ЖИТИ

Ми навчаємося не для школи, а для життя.
Сенека Молодший

У цьому номері ми закінчуємо розглядати ознаки активної школи, зосередившись на активності у спільноті як одній із основних рис, що характеризує ефективність взаємодії загальноосвітнього навчального закладу зі своїм найближчим зовнішнім оточенням: сім'ями учнів, сусідами, місцевими навчальними закладами, урядовими установами, комерційними структурами, недержавними організаціями, віртуальним простором; його спроможність бути активним, корисним членом цієї ширшої спільноти, що формує оточення учня. Сучасна школа мусить дати дитині не тільки знання, уміння і навички, а й виховати соціально адаптовану та громадсько зорієнтовану особистість, яка після закінчення навчального закладу успішно займе своє місце в житті, зможе орієнтуватися у безлічі спільнот і робити правильний вибір, адже саме у шкільному віці формується громадський світогляд дитини.

Про важливість вивчення громадянської освіти йдеться у статті І. В. Іванюк (с. 49–56). Практикумом громадянської освіти на місцевому рівні та успішною стратегією діяльності школи у напрямі активності у спільноті можна назвати рух ГАШ – громадсько-активних шкіл, ідея яких не є абсолютно новою для вітчизняної системи освіти і є продовженням гарних традицій національної школи. Громадсько-активною може зватися будь-яка школа, яка приділяє увагу роботі з місцевою громадою та шкільними працівниками, сприяє вільному обміну думками, займається оцінкою місцевих потреб, бере участь в ухваленні рішень на місцевому рівні та забезпечує зворотний зв'язок із громадою. Матеріал про розвиток ГАШ на Полтавщині пропонуємо на стор. 45–48.

На допомогу вчителям області, які відповідно до оновленого "Типового положення про атестацію педагогічних працівників" повинні володіти широким спектром ефективних навчальних стратегій, ми публікуємо матеріали круглого столу "Філософія освіти сьогодні: навчальні стратегії поліпшення учнівських досягнень", проведеного на базі Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського. У пропонуваніх виступах подано як філософське осмислення самого поняття навчальних та освітніх стратегій (С. Ф. Клепко, Т. О. Бондар, Г. О. Сиротенко), так і аналіз конкретних стратегій, що використовуються вчителями-практиками у навчанні дітей: акмеологічна, оптимізація змісту освіти, диференціація освіти, компетентнісний підхід (Л. Ф. Пашко), педагогічний супровід (М. П. Щербань), лідерство вчителя (Л. В. Литвинюк), візуалізація знань (О. О. Буйдіна), педагогіка співробітництва (Г. О. Сиротенко) та інші.

Завершити це звернення до читачів хочеться на святковій ноті. Надходить рік 2013-й – рік Змії, символу мудрості, розуму, волі, високого становища в житті і міцного здоров'я. Змія у 2013 році віщує всім знакам зодіаку удачу в інтелектуальній діяльності, а особливі успіхи обіцяє, зокрема, вченим, аналітикам, учителям. За китайським календарем змія любить, коли люди міркують, тому потрібно в цьому році приймати розумні і продумані рішення, у чому Вам і намагатиметься завжди допомогти Ваша "Постметодика".

Отож, вітаємо наших колег, а з ними і всіх читачів журналу, з Новим роком, бажаємо вдумливості, розсудливості у прийнятті рішень і всього того, що символізує змія. Будьте активними, набувайте знань, досвіду, бо лише це приносить мудрість, та залишайтеся нашими небайдужими читачами!

Редакція "ПМ"

ВИДАВЦІ:

Департамент освіти і науки
Полтавської обласної
державної адміністрації

Полтавський обласний
інститут післядипломної
педагогічної освіти
ім. М.В.Остроградського

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

В.В.Зелок (голова),
А.І.Бардаченко,
Н.М.Барболіна,
М.В.Гриньова, С.Ф.Клепко,
І.О.Кіптілий, Г.О.Сиротенко

РЕДКОЛЕГІЯ:

Г.Є.Аляев, О.А.Білоусько,
А.М.Бойко, Т.О.Бондар,
Б.П.Будзан, Б.В.Год, В.В.Громовий,
К.Ж.Гуз, М.Б.Євтух, В.В.Зелок,
І.А.Зяюн, В.Р.Льченко,
С.Ф.Клепко, С.В.Королюк,
В.Г.Кремель, М.Д.Култаєва,
Л.В.Литвинюк, В.С.Лутай,
О.О.Мамалуй, В.І.Мирошніченко,
В.Ф.Моргун, Л.І.Нічуговська,
Н.В.Радіонова, О.В.Садюха,
І.В.Степаненко, Н.М.Тарасевич,
М.В.Тривак, Г.Хіліг

Головний редактор:

С.Ф.Клепко

Перший заступник головного

редактора:

Н.В.Радіонова

Заступники головного

редактора:

Т.О.Бондар, Л.В.Литвинюк

Редакційний директор:

І.О.Кіптілий

Відповідальний секретар:

Н.Ю.Землякова

Літературний редактор:

С.І.Переломов

Верстальник:

Т.В.Шарлай

Перекладач:

Л.М.Іщенко

Відповідальність за підбір і виклад
фактів у підписаних статтях
несуть самі автори. Висловлені в
цих статтях думки можуть не
збігатися з точкою зору редколегії.
Рукописи не горять, але і не повер-
таються.

АДРЕСА РЕДАКЦІЇ:
36029, Полтава, вул. Жовтнева, 64
(03322) 7-26-08;
тел./факс: 50-80-85

e-mail: redpm@pei.poltava.ua

http://www.ipe.poltava.ua

Рестраційне свідоцтво:
серія KB №12233-1117 ПР

від 23 січня 2007 р.

© ПОІПНО

Підписано до друку 5.12.2012

Формат 60x90/8.

Ум. друк. арк. 9,6.

Тираж 300.

ТОВ "АСМІ"
вул. Міщенка, 2
м.Полтава, 36011
тел. (0332) 56-55-29, 61-50-69

Постановою Президії ВАК
України від 31.05.2011, №1-05/5
"ПМ" включено у перелік
наукових видань, у яких можуть
публікуватися основні
результати дисертаційних робіт.
Журнал "ПМ" № 6 (109), 2012 р.
підписано до друку за рішенням
вченої ради ПОІПНО (протокол
№ 6 від 24.10.2012 р.).

ISSN 1815-3194

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Навчальні стратегії поліпшення учнівських досягнень:

матеріали круглого столу (Полтава, 23 листопада 2012 р.) ...2

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Відображення особистісно-професійного іміджу вчителя у
феномені педагогічної майстерності

Козлова О. Г. 40

Громадсько активні школи на Полтавщині: будемо

майбутнє разом

Гавриш Р. Л., Водолазська Т. В. 45

Виклики та проблеми впровадження громадянської освіти

у навчально-виховний процес школи

Іванюк І. В. 49

Музична освіта в середніх школах зарубіжних країн:

поєднання формального та інформального навчання

Халецька Л. Л. 57

ХРОНІКА

Полтавка – призерка Всеукраїнського методичного

турніру "Моє покликання – методист" 62

ЮНІ ОБДАРЮВАННЯ

Сівалка для бабусі уславила полтавського гімназиста 63

Підготовка до іспиту спонукала до винаходу: 16-річний

"інтернет-геній" Нік Д'Алоїзіо – творець програмного

додатку Summly до iPhone 64

НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПОЛІПШЕННЯ УЧНІВСЬКИХ ДОСЯГНЕНЬ: МАТЕРІАЛИ КРУГЛОГО СТОЛУ

(Полтава, 23 листопада 2012 р.)

Від редакції "ПМ": 23 листопада 2012 р. на базі Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського було проведено круглий стіл "Філософія освіти сьогодні: навчальні стратегії поліпшення учнівських досягнень", присвячений Міжнародному дню філософії та 290-річчю від дня народження Г. С. Сковороди.

Захід, у якому взяли участь науковці, викладачі кафедр і методисти ПОІППО, а також вчителі загальноосвітніх навчальних закладів, став, із одного боку, відгуком інституту на заклик ООН та ЮНЕСКО про відзначення Міжнародного дня філософії, а з другого – реакцією на актуальну потребу освітян області в осмисленні поняття "навчальних стратегій", котрими, відповідно до оновленого "Типового положення про атестацію педагогічних працівників", повинен володіти сучасний український вчитель.

Оскільки універсального визначення стратегій навчання, як і єдино визначених класифікацій сучасних ефективних навчальних стратегій на сьогодні немає, організатори круглого столу акцентували увагу присутніх на необхідності вироблення загальної думки з низки фундаментальних питань стосовно навчальних стратегій, звернення педагогів до філософії освіти.

Спектр тем, що обговорювалися учасниками круглого столу, був доволі широким – починаючи від філософського осмислення самого поняття навчальних та освітніх стратегій (як у контексті діяльності вчителя, так і контексті післядипломної освіти) і закінчуючи аналізом конкретних стратегій, що використовуються вчителями-практиками для навчання дітей. По закінченні обговорення як результат узагальнення досвіду теоретичних і практичних розробок навчальних стратегій, їх осмислення у сучасній філософії освіти та педагогіці учасниками було обговорено і затверджено рекомендації круглого столу.

Пропонуємо вашій увазі матеріали круглого столу (тези, доповіді учасників, а також цікаві виступи, розшифровані з диктофонного запису), запрошуючи долучитись до дослідження та обговорення теми ефективних навчальних стратегій для поліпшення якості української освіти.



ВІТАЛЬНЕ СЛОВО ДО УЧАСНИКІВ КРУГЛОГО СТОЛУ

*Зелюк Віталій Володимирович,
к. пед. н., ректор Полтавського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського,
завідувач кафедри педагогічної майстерності.*

Доброго дня, шановні колеги, вітаю вас на засіданні круглого столу "Філософія освіти сьогодні: навчальні стратегії поліпшення учнівських досягнень". Приводом до нашої зустрічі є відразу дві знаменні події: 15 листопада весь світ відзначив Міжнародний день філософії, який цього року був присвячений темі "Майбутні покоління", а 3 грудня (22 листопада за старим стилем) виповнюється 290 років від дня народження великого українського філософа Григорія Савовича Сковороди.

Тож передусім привітаємо присутніх тут філософів (за дипломом, професією і поклонанням) – викладачів вищих навчальних закладів Полтави та кафедри філософії і економіки освіти нашого інституту – із професійним святом. А оскільки, як стверджує видатний англійський філософ Карл Поппер, "всі люди – філософи", то вітаю усіх присутніх.

Наш інститут має інноваційний досвід упровадження філософії освіти як у зміст навчального процесу, так і у педагогічну культуру освітян області. Кафедрою філософії і економіки освіти розроблено солідну

кількість праць із філософії освіти (їх ви мали змогу побачити на виставці), на досягнутому вона не зупиняється, має ще багато нереалізованих ідей для подальшої роботи.

Ініціативний характер кафедри виявився і в ідеї проведення даного круглого столу, що, з одного боку, є відгуком інституту на заклик ООН та ЮНЕСКО про відзначення Міжнародного дня філософії, а з другого – реакцією на актуальну потребу освітян області в осмисленні поняття "навчальних стратегій", котрими, відповідно до оновленого "Типового положення про атестацію педагогічних працівників", повинен володіти сучасний український вчитель.

Я це підтверджую подією, що відбулася вчора у місті Комсомольську – ми брали участь у семінарі директорів і заступників директорів навчальних закладів міста – (8 загальноосвітніх і дошкільних закладів), яким було присвячено атестації педагогічних працівників. У кожній презентації, у кожному виступі, так чи інакше, називаючись чи не називаючись, мова йшла про навчальні стратегії. Коли говорили про

компетентності, то це – навчальна стратегія.

Відзначення 290-річчя від дня народження нашого славного земляка-філософа Григорія Сковороди інститут розпочав ще у квітні цього року, провівши на базі Вороньківського навчально-виховного комплексу ім. О. Д. Перелета Чорнухинського району обласний науково-практичний семінар "Культура і компетентність сучасного вчителя-лідера".

Розмову про навчальні стратегії також було розпочато ще у травні цього року під час проведення урочистого зібрання науковців і лекторів інституту з приводу Дня науки, на якому обговорювалося питання "Стратегії шкільного навчання на базі дослідництва".

Тож сьогоднішній захід є логічним продовженням попередніх наших починань.

Складність проблеми "стратегій навчання", як і взагалі поняття стратегічного менеджменту в освіті обумовила різноманітний підбір учасників круглого столу: вчителів-практиків, методистів, учених (з нами працює Віра Романівна Ільченко, академік Академії педагогічних наук України).

Ефективність навчальних стратегій учителів області ми бачимо у результатах ЗНО

та предметних олімпіад. Сьогодні у нас відбулася обласна нарада із ЗНО. Ми щойно зустрічалися із Олександром Леонідовичем Сидоренком, директором Харківського центру оцінювання якості освіти, він сказав, що є унікальний матеріал про аналіз результатів ЗНО навчальних досягнень за 5 років. Для науковців це величезний пласт емпіричного матеріалу для досліджень і дисертацій, і кандидатських, і докторських. Це величезний пласт для осмислення початкових стратегій і в контексті сьогоднішнього круглого столу, і в контексті подальшої роботи. Найефективніші навчальні стратегії сьогодні застосовують у підготовці учнів-учасників олімпіад на базі навчально-оздоровчого комплексу "Ерудит" при Кременчуцькому педагогічному училищі імені А. С. Макаренка.

Раді бачити тут представників полтавських шкіл та провідних філософів вищих навчальних закладів Полтави. Сподіваємось, що актуалізація Вашого досвіду дозволить інституту вийти на новий рівень досліджень, просканувати стан філософського освітнього знання з навчальних стратегій та доносити його до слухачів курсів підвищення кваліфікації.



ГЕГЕЛІВСЬКА СТРАТЕГІЯ НАВЧАННЯ: ВІРТУАЛЬНА ЕКСКУРСІЯ ПО HEGEL HAUS В ШТУТТГАРТІ

*Клепко Сергій Федорович,
д. філос. н., доцент, проректор з наукової роботи, завідувач
кафедри філософії і економіки освіти Полтавського
обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
імені М. В. Остроградського, член Національної спілки
журналістів України.*

Навчальна стратегія розглядається як синтез Плану, Принципу, Позиції, Перспективи і Прийому діяльності педагога. Визначаються провідні ідеї гегелівської стратегії навчання: робота з вищого звільнення, підняття до загального; рух з філософією; повага до себе, визнання себе гідним найвищого; зміна свого світу; логіка.

Клепко С. Ф. Виртуальная экскурсия по дому-музею Гегеля в Штутгарте: в поисках гегелевской стратегии обучения

Учебная стратегия рассматривается как синтез Плана, Принципа, Позиции, Перспективы и Приема деятельности педагога. Определяются ведущие идеи гегелевской стратегии обучения: работа высшего освобождения, поднятие к общему; движение с философией; уважение к себе, признание себя достойным наивысшего; изменение своего мира; логика.

S. Klepko. A virtual tour of the Hegel House Museum in Stuttgart: searching for Hegel's teaching strategy

Instructional strategy is seen as a synthesis of the Plan, Pattern, Position, Perspective and Ploy of a teacher. Main ideas of Hegel's teaching strategy are defined: work of higher release, rising to the general; communication with the philosophy; respect for themselves, confessing worthy of the highest; change of the own world; logic.

Дякую всім шанувальникам філософії, які прийшли зайнятися філософуванням на круглому столі кафедри філософії і економіки освіти ПОІППО, присвяченому

Міжнародному дню філософії. Враховуючи, що його тема цього року – майбутнє покоління, видається надзвичайно важливим розглянути інструментарій освіти для



1



2



3



4



5



6



7



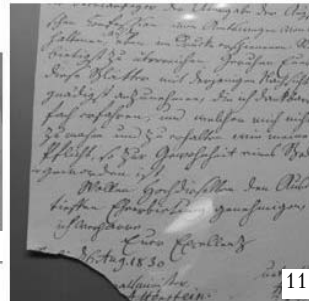
8



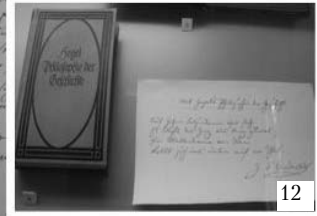
9



10



11



12

керування майбутнім учнів та суспільства загалом – навчальні стратегії.

Із цією метою повчально провести реконструкцію стратегії навчання, яку здійснював і репрезентував Георг Вільгельм Фрідріх Гегель (1770-1831), знаменитий німецький ідеалістичний філософ, прізвище якого відоме усім, хто проходив хоч який-небудь філософський курс. 200 років віддаляють нас від часу (1812), коли був виданий 1-й том "Науки Логіки" Гегеля, п'ятий рік як працював він ректором Нюрнберзької гімназії. Послугуючись лексикою ЮНЕСКО до Міжнародного дня філософії, ми можемо поцінувати себе як "майбутні покоління" стосовно Гегеля, який уважав ідеал в абсолютному дусі, вимагав розуміючого пізнання, турбувався різними галузями – філософією свідомості, логікою, натурфілософією, філософією права, бачив історію як прогрес свободи у свідомості. Навряд чи в одному абзаці можна розкрити усе значення Гегеля для людства та багатство інтерпретацій його думок [14, С.126]. Велич Гегеля у тому, що він ще в першій третині XIX століття відкрив і описав нову науку, яку С. М. Труфанов назвав "граматикою розуму" [16]. Якщо в енциклопедіях усі поняття нашого розуму, за допомогою яких ми осмислюємо світ і спілкуємося між собою, вибудовуються в алфавітному порядку, то

в "граматиці розуму" вони систематизуються за принципом логічної наступності їхнього змісту.

ЮНЕСКО визнає Гегеля одним із 100 найважливіших мислителів для освіти за всю історію людства, про що свідчить стаття про нього у збірнику "Мислителі освіти" (1994) [9]. Внесок Гегеля в осмислення системи освіти і сьогодні турбує дослідників, зокрема, А. В. Душин досить ґрунтовно нещодавно описав мету та завдання освіти в контексті гегелівської філософії (2011) [6].

Для нас актуально з'ясувати, як Гегель бачив освіту і вирішував завдання з циклу "майбутні покоління", встановити, чи можна говорити про навчальну стратегію Гегеля, пов'язати її із сучасними дидактичними проблемами навчальних стратегій. Для цього пропонуємо здійснити "віртуальну" екскурсію [1] по музею Гегеля (**Hegel Haus**) у місті Штутгарті, столиці землі Баден-Вюртемберг у Німеччині. Баден-Вюртемберг, окрім філософа Георга Вільгельма Фрідріха Гегеля, подарував світові чимало інших видатних людей. Серед них астроном Іоганн Кеплер (1571-1630), поет Іоганн Фрідріх Шиллер (1759-1805), фізик Альберт Ейнштейн (1879-1955). Тут винайшли велосипед, автомобіль, дирижабль [18].

Про значення Гегеля для Штутгарту свідчить його увічнення оригінальним пам'ятником (Standbild) на стіні між четвертим та п'ятим поверхами міської ратуші (Rathaus, Marktplatz 1), урочисто відкритої у 1905 році (*див. фото (01), далі в круглих дужках позначається номер відповідного фото*). Статую Гегеля з темно-червоного піщаника створив Даніель Штокер (Daniel Stocker) за моделлю скульптора Георга Райнека (Georg Rheineck). Цю пам'ятника прикрашає сова як символ мудрості. Споглядаючи цей пам'ятник Гегелю (02), дивуєшся точності художнього задуму скульпторів, що вивищили Гегеля над усіма іншими пам'ятниками у місті. Мимоволі згадується вірш Ліни Костенко: "А й правда, крилатим ґрунту не треба, землі немає, то буде небо. Людина нібито не літає, а крила має ...". Гегель, безперечно, належить до крилатих людей, крилатість якого виявилася у створенні його філософської системи, яку образно можна назвати "небом філософії", після Гегеля вже ніхто із філософів не намагається робити "рімейк" системи філософії, яка охоплювала б все і вся.

Проте у Штутгарті, окрім неба, Гегель має і ґрунт – будинок неподалік від ратуші, в якому він народився у 1770 році (помер Гегель у 1831 році у Берліні, там і похований поряд з Фіхте). Тепер у цьому будинку, збудованому ще у XVI столітті і дивом збереженому у Першу та Другу світові війни, – меморіальний музей Гегеля (03), який було відкрито в 1990-му році.

Багато туристів приїжджають до цього музею, щоб перейнятися духом того часу, переглянути артефакти і документи. Музей вражає усіх. На одному із туристичних сайтів написано так:

"Звичайно, Імператорський палац у Пекіні перевершує пишнотою невеликий чотириповерховий будинок за адресою вулиця Еберхардштрассе, 53. Однак питання про те, хто цінніший для історії, всі імператори з династії Цин або один скромний філософ, все-таки залишається відкритим".

На музеї у 2012 р. розміщено білборд з портретом Гегеля та словами його найвідомішого висловлювання: "все, що існує, є розумним" (04). Ця думка наскільки провокаційна в історії філософії, що навіть не розпочинаємо розбиратися у її змісті, а лише запитаємо, чи завжди цей вислів міг бути розміщеним на фасаді будинку Гегеля, наприклад, у часи панування націонал-соціалізму в Німеччині?

Вулицями навколо музею можна погуляти в Гуглі, ми ж здійснимо віртуальну екскурсію за допомогою фотографій.

1. Відвідувачів музею привітно зустрічає його працівник та Гегель власною пер-

соною на плакаті сучасної німецької художниці Лени Берг. Вхід безкоштовний, але можна робити пожертви на розвиток музею (05). Художниця побачила за текстами Гегеля живу людину, трансформувала відомий портрет Гегеля (06) у різні можливі його емоційні стани – від звичної для нас його строгості до усміхненої мудрості (07).

2. У музеї всього декілька кімнат, але експозиції інформаційно насичені й елегантно оформлені – панорами Штутгарту за часів Гегеля, картини, найрізноманітніші документи тієї епохи, пов'язані з Гегелем, бюст Гегеля, рукописи і книги Гегеля, його записи у господарських та облікових книгах, замальовки (08 – 13). Високохудожній почерк Гегеля вражає своєю красою (14).

3. Баден-Вюртемберг відомий як батьківщина автомобілів, дирижаблів. Але найголовніший бренд Німеччини сьогодні відображено на плакаті: "Німеччина – країна ідей" (15). Гегель доклав багато зусиль для цього бренду, розкривши значення і методичку роботи з ідеями: "Все, що є істинного, великого і божественного в житті, стає таким через ідею, і мета філософії полягає в тому, щоб досягнути ідею в її істинному образі і загальності" [4, с.83].

4. Гімназія у Штутгарті, у якій навчався Гегель. Коли Гегель прийшов на навчання, гімназія існувала вже 100 років. Сьогодні їй уже 325 років. Про фундаментальний характер організації гімназії свідчить в експозиції музею книга 1686 р. з назвою "Основи і порядок гімназії у Штутгарті" (16).

5. Нюрнберзька гімназія, якою Гегель керував 8 років (17). Видатний історик філософії XIX століття Фішер Куно детально висвітлює діяльність Гегеля на посаді ректора Нюрнберзької гімназії [19]. У 1996 році журнал "Постметодика" звернувся до цього опису і віднайшов багато корисного в освоєнні досвіду Гегеля як викладача філософії у гімназії [7].

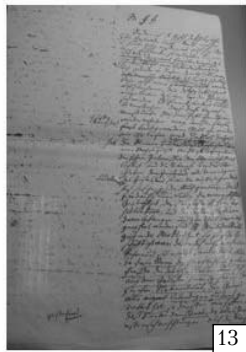
6. Знаменитий портрет Гегеля у береті (18). У музеї зберігається цей зелений берет (19).

7. Білет №19, підготовлений Гегелем для студентів (20).

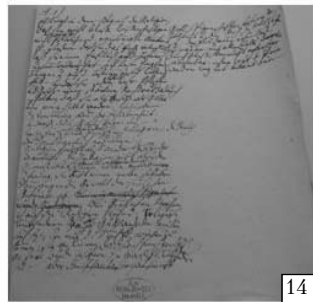
8. Диплом доктора наук, підписаний Гегелем як деканом факультету Берлінського університету. У ті часи диплом був розміром у півплаката (21).

9. Майже містична стіна кімнати музею на третьому поверсі. Дизайнери оформили її написами фрагментів текстів Гегеля, а з мультимедіапроектора вона освітлюється його портретом. Із вікон музею видно сучасну Німеччину (22-23).

10. Завершимо віртуальну екскурсію літографією німецького художника



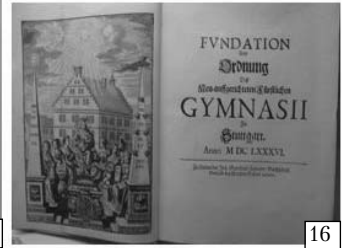
13



14



15



16



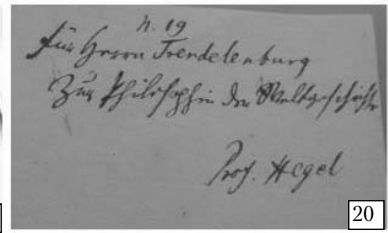
17



18



19



20



21



22



23



24

Ф. Куглера "Гегель зі студентами" (F. Kugler "Friedrich Hegel mit Studenten"), яка, на мій погляд, наочно передає напружену навчальну стратегію Гегеля (24).

Ця віртуальна екскурсія по музею Гегеля передусім надає нам можливість побачити культуру навчальної праці у Німеччині 18-19 ст., яку відображав і формував, зокрема, і Гегель.

Професорів тоді у Німеччині знали краще за акторів, про них переказували безліч анекдотів. Про Гегеля повідомляють начебто він не вирізнявся ораторською майстерністю: погана дикція і тривалі паузи, які переривали і так малозрозумілу мову, зростали з частим чханням (Гегель любив нюхати тютюн) і покашлюванням. Студенти навіть дали йому недружелюбне прізвище – "Дерев'яний". Хоча Гегель і читав лекції майже без папірця, слухати його все одно було важко. Проте лекції Гегеля збирали до двох сотень студентів. Але більшість приходили не слухати філософа, а подивитися на нього. Деякі зі студентів відверто зізнавалися професору, що не розуміють, про що він говорить. Той у відповідь лише саркастично посміхався і радив поглиблювати знання з географії, мов і математики [13]. Хоча Гегель як викладач-лектор і не мав успіху, та залишилося ду-

же багато текстів лекцій, записаних його студентами. На основі цих записів у першому зібранні творів після смерті Гегеля було надруковано багато курсів, які він читав.

Сучасною мовою, педагогічну майстерність Гегеля визнали б низькою або недостатньою. Але її переважувала потужна лідерська гегелівська стратегія навчання. Щодо використання терміну "стратегія" Гегелем взагалі-то має бути окрема розвідка. У нас інше завдання: відштовхуючись від сучасного розуміння поняття стратегії, спробувати реконструювати гегелівські стратегії навчання – як учня, викладача, геніального філософа.

Сучасне розуміння терміна "стратегія" спирається на його етимологію, що походить від грецького слова *strategos* – вести військо. Тобто стратегія – це принципи, яких дотримуються воєначальники для здобуття перемоги у військовій кампанії. Сьогодні стратегія визнається основою діяльності будь-якої організації, будь-якого суб'єкта і вивчається спеціальною дисципліною – стратегічним менеджментом. Відомий класик стратегічного менеджменту Джек Траут, автор багатьох бестселерів, указує на поліфункціональність стратегії: вона одночасно є основою виживання; є сприйняттям; є відмінністю від інших; є

конкуренцією; є спеціалізацією; є простою; є лідерством, і, зрештою, є реальністю [15]. Г. Г. Почепцов аналізує стратегію у контексті переходів із сьогодення у майбутнє та з майбутнього в сьогодення. Керування майбутнім резонно розглядається як завдання стратегії, для чого необхідний відповідний інструментарій – стратегічне мислення, стратегічний аналіз, керування змінами. Визначення Г. Г. Почепцова найзагальніше: стратегія – це інструментарій керування майбутнім [10].

Висловимо робочу гіпотезу про сутність навчальної стратегії, адаптувавши до навчального процесу п'ять "П" стратегії, які встановив інший класик менеджменту Г. Мінцберг [8]. Навчальна стратегія – це План учителя з досягнення довгострокових результатів, Принцип діяльності або здійснення якоїсь моделі діяльності, водночас і Позиція педагога, що створюється за допомогою різноманітних дій, Перспектива, за якою вчитель буде рухатися, Прийом, особливий маневр, що використовує вчитель із метою мотивації навчання учнів та формування у них конкретних переваг.

Виходячи з цього уявлення, гегелівську стратегію навчання реконструюємо як сукупність декількох принципів, про які він буквально чи контекстом заявляв у своїх текстах і здійснював у своїй лекційній діяльності та життєвій біографії.

1) Передусім значущими для її реконструкції є слова Гегеля: "Рух з філософією потрібно розглядати як неділю життя" ("Verkehr mit der Philosophie ist als der Sonntag des Lebens anzusehen") [20]. Іншими словами, заняття філософією, філософування у нашому житті є святом. На реалізацію цього принципу Гегеля спрямована сучасна "міжсекторна стратегія філософії" ЮНЕСКО, у якій філософія визначається найважливішою діяльністю і практикою в сучасному житті і в освітній галузі. Те, що філософія не є "зайвою" чи лише елітарною діяльністю, демонструє розширення філософського навчання, розвиток його педагогіки, поява нових філософських практик [21].

2) "Освіта – здатність людини піднятися до загального" [5]. Гегель ще в дитинстві почав записувати особисті враження чи виписки із джерел. Але виписував тільки те, що було ілюстрацією до якогось загального принципу. Німецький філософ ХХ століття Гадамер, засновник філософської герменевтики, стверджує, що тільки із приходом Гегеля освіта в її сучасному розумінні щільно входить у філософський дискурс. Гегелю вдається закріпити за словом "освіта" традиційну ідею виховання, що сходить до античної традиції. Освіта – це не проста "культивація" природних задатків людини, це не просто "оформлення" здатностей до якогось зразка,

значущого для тієї або іншої епохи. Гегель, виділяючи слово освіта, зберігає для своєї епохи сутність людської розумності, що полягає в такому діалозі із природним і конкретним, який можливий лише через сходження до загального. Детальніше про це йдеться у статті російського філософа Д. Н. Разєєва про "Ідеали образотельних стратегій в герменевтичеськой перспективі" [12].

3) "Освіта у її абсолютному визначенні є звільнення і робота вищого звільнення" [3, с. 232]. Ми прикуті до природи, до своїх соціальних, соціокультурних, економічних умов тощо. Освіта має надати нам можливість вивищитися над цими умовами і досягти чогось кращого. У цьому Гегель одностайний зі Г. Сковородою, який працював трохи раніше, ніж Гегель, і говорив: "Ціль на вершину – попадеш на середину".

4) "Людина повинна поважати саму себе і визнавати себе гідною найвищого" [4]. Цей імператив Гегеля, проголошений ним перед студентами, зобов'язує людину ставити перед собою найвищі і навіть недосяжні цілі і відповідно до них організувати свою діяльність, переборюючи перепони (різноманітні комплекси, ніби вона чогось не може, не досягне, що у неї не такі гени, не такі умови тощо).

5) "Я змінюю мій світ". Це слова Вітгенштейна, які цитуються у статті "Що робить філософ, коли філософує?" у швейцарському журналі для дослідників (див. мал. 25) [22]. У текстах Гегеля таку думку віднайти не вдається, хоча немає більш гегелівських, ніж його слова "розум усвідомлює себе самого як свій світ, а світ – як себе самого" [2]. Шукаючи відповідь на відкрите питання про те, "що робить філософія", автор згаданої статті цитує думки стосовно цього двох видатних філософів – Гусерля і Вітгенштейна. Гусерль заявляє, що він бачить свою роботу як "внесок для розуміння людської природи та разом з тим пов'язаних цивілізаційних досягнень" і навіть не хоче обговорювати те, що він робить, риторично запитуючи: "Чому взагалі варто заступатися за знання, мистецтво і краще життя?". Поміркованіша і більш відверта позиція у Вітгенштейна: "Я – мій світ. Щодо цього я працюю над собою. Я змінюю мій світ. Чи можу я змінювати світ інших – я не знаю". На ілюстрації до цієї статті змальовано рух безлічі світів у свідомості людини, а також візуалізація художником процесу перетворення ідей у дії мас людей – розлите чорнило з чорнильниці трансформується у масові виступи, революції. Усім відомо, якого значення набула філософія Гегеля у творчості наступних філософів і таких знакових фігур історії 19-20 ст. як Маркс і Ленін.



«Sie wollten fragen:
Was machen Sie eigentlich?»

Was macht der Philosoph, wenn er philosophiert?

Kaum eine wissenschaftliche Disziplin hat ein so zwiespältiges Image wie die Philosophie. Es oszilliert zwischen simplen Lebensweisheiten und formelhafter Fachterminologie. Ein Besuch beim Freiburger Philosophen Gianfranco Soldati.

VON URS HAFNER
ILLUSTRATIONEN CHRISTOPHE VORLET

Wenn jemand sagt, sie sei Philosophin, löst sie beim Gegenüber eine andere Reaktion aus, als wenn sie sagt, sie sei Juristin. Die Juristin hat beispielsweise das rechtliche Regelwerk studiert, auf dem unser Staatswesen beruht. Was die Juristin macht, scheint klar zu sein. Was aber macht der Philosoph?

Sie wollten fragen: Was machen Sie eigentlich?», quittiert Gianfranco Soldati die zögerliche Frage des Besuchers, wie er sein Forschungsgebiet umschreiben würde. Vor sich den Nachttisch, eine Tasse Tee und ein Stück Kuchen, sitzt der Philosoph am Besprechungstisch seines kleinen, äusserst karg eingerichteten

Abwesenheit nicht gekürzt haben? Und wäre er dann nicht mehr identisch mit dem Stift, den Sie gesehen haben?»

Der Besucher versucht nachzudenken und schweift ab: «Was kann in der Metaphysik sonst noch ein Gegenstand sein ausser einem Bleistift?» – «Man fängt an mit konkreten Gegenständen, dann beschäftigt man sich mit Zahlen und Gedanken, schliesslich gelangt man zur Feststellung, dass der Begriff des Gegenstandes eng verbunden ist mit dem Begriff der Identität und der Kriterien, welche dessen Anwendung bestimmen.» Wieder wechselt der Besucher die Ebene: «Was ist der Unterschied zwischen einem Bleistift und einem Gedanken?» – «Das ist eine typische metaphysische Frage. Kann ein Bleistift mit einem Gedanken identisch sein? Kann ein Bleistift ein Gedanke sein? Vielleicht kann es gar nicht werden, aber

«Also kann der Philosoph
die Welt verändern?»

breiten. In diesem Sinne sind sie nicht unschuldig an ihrer Lage und dem schlechten Ruf der Philosophie.» Weshalb aber melden sich die seriösen Philosophen nicht häufiger öffentlich zu Wort? «Philosophen sind nicht besser gerüstet als jeder andere gebildete Mitbürger, um sich für oder gegen eine AHV-Revision zu äussern. Bestenfalls könnten sie auf ideologische Argumentationsformen aufmerksam machen.»

Manch einem Philosophen gelingt es jedoch, sich als Anbieter populärer Lebensberatungen und Kurse zu behaupten. Was hält der universitäre Philosoph davon? Zwar sei es begrüssenswert, dass die Philosophen sich den Fragen derjenigen Leute stellen, die mehr an der Lösung eines Problems denn an sich selbst interessiert seien, da sie ja einen Philosophen statt eines



Mal. 25. Hafner Urs, Soldati Gianfranco. Was macht der Philosoph, wenn er philosophiert? // Horizonte. Das Schweizer Forschungsmagazin. – 2008. – Nr.76, März. – s. 26 – 27.

6) "Стратегія, насправді, – це мислення про цілі". Це теж не слова Гегеля, але, ймовірно, він під ними підписався би. Гегель заявляє: "Єдине, до чого я взагалі прагнув і прагну у своїх філософських пошуках, – це наукове пізнання істини" [4]. Щодо стратегії як мислення, а ще точніше – мислення про цілі, виходячи з яких нам треба знаходити щось і якимсь способом, – говорить філософ О. М. П'ятигорський [11]. Фахівець з управління знаннями Грег Сателл взагалі проголошує стратегію логікою, яку лідери використовують при прийнятті рішень для управління, дій та змін, з метою досягнення загальної місії організації або системи; логікою, за якою керівники виділяють ресурси і здійснюють процеси і програми для змін [23].

Отже, гегелівська стратегія навчання, якщо намагатися її ошадливо сформулювати за допомогою п'яти "П" Г. Мінцберга, постає такою: це План роботи з вищого звільнення, підняття до загального; це Принцип руху з філософією; це Позиція поважання себе самого, визнання себе гідним найвищого; це Перспектива зміни свого світу; це Прийоми логіки. Така навчальна стратегія Гегеля водночас була і його життєвою стратегією і логікою. Маврацію О. Толстой, коли казав, що справа виховання є легкою, потрібно лише знати, як жити самому.

Висновки

Яка мораль з віртуальної екскурсії по музею Гегеля? Віртуальна екскурсія будинком-музеєм Гегеля перенесла нас у реальний світ Гегеля минулого і теперішнього. Минуле – цей будинок-музей, теперішнє – реальне сьогодні Баден-Вюртемберга, високо розвинутого центрального європейського регіону з пам'ятником філософу на ратуші у столиці. Повертаючись до тези Г. Г. Почепцова про стратегію як інструментарій керування майбутнім, можемо сказати, що створений Гегелем у 19 ст. віртуальний світ у його творах щільно впливає на сучасний реальний світ, а його стратегія навчання виявляється керуванням майбутнім, яке дійсне й у наш час.

Можна погодитися із зауваженням О. М. П'ятигорського, що більшість людей, які вживають слово "стратегія", не знають справжнього змісту цього слова, що передбачає запитання: 1) "хто робить стратегію?", 2) "коли?", "на коли?".

У випадку з навчальною стратегією Гегеля відповідь стосовно першого питання ("хто робить стратегію?") ніби зрозуміла – стратегію робить Гегель, який займався передовими проблемами та інноваціями, створював нові зразки мислення і діяльності. Постає питання про актуальність і міру її унікальності. Видається, стратегія,

яку розробив і обрав Гегель, і сьогодні може бути застосована в освіті різних рівнів і робить честь кожному педагогові, що застосовуватиме її у повсякденності. Інноваційний характер сучасної освіти вимагає того, щоб її учителі теж займалися авангардними справами та інноваціями, створювали нові зразки мислення і діяльності. Недаремно у Положенні про атестацію педагогічних працівників заявлено, що учитель вищої категорії повинен "продукувати нові ідеї..." [19].

Щоб продукувати нові ідеї, вчителю потрібна власна філософія освіти. Остання виділилася як особливий дослідницький напрям, оскільки сьогодні в освіті звичні і апробовані шляхи не спрацьовують, бажаного не відбувається, хоча все начебто і робиться правильно за раніше встановленими правилами. Тому дослідники у галузі філософії освіти намагаються прокласти новий шлях, прорвати обмеження старих правил [13]. Провідні ідеї прориву визначаються, на наш погляд, саме магістральними осями гегелівської стратегії навчання: робота з вищого звільнення, підняття до загального; рух з філософією; поважання себе самого, визнання себе гідним найвищого; зміна свого світу; логіка. Акумулювати ці провідні ідеї прориву у філософії освіти – її актуальне завдання.

Дякую за увагу!

ЛІТЕРАТУРА:

1. Віртуальна екскурсія – організована відбірка фото чи відеозображень про видатні місця, іноді з текстовим або аудіо супроводом та засобами навігації; та перегляд такої відбірки. Сучасні віртуальні екскурсії створюються на основі технології візуального представлення об'ємного простору – технології 3D-панорамної зйомки. Віртуальні екскурсії є ефективним інструментом освіти, що дозволяє показати об'єкт вивчення з "ефектом присутності", яскравими, що запам'ятовуються зоровими образами, які дозволяють отримати найбільш повну інформацію про об'єкт вивчення. Див. Віртуальна екскурсія по музеях світу: <http://lib.if.ua/publish2009/1249300238.html>
2. Гегель Г. В. Ф. Феноменологія духа. – СПб. : "Наука", 1992.
3. Гегель Г. В. Ф. Філософія права. – М. : Мысль, 1990. – 524 с.
4. Гегель Г. В. Ф. Енциклопедія філософських наук. – Т. 1. Наука логіки. – М. : "Мысль", 1974. – 452 с. – (Філософ. Наследие. Т. 63). – 424 с. с примечаниями.
5. Гегель Г. В. Ф. Філософская пропедевтика // Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет. – М., 1971. – Т. 2. – С. 61 – 67.
6. Душин А.В. О целях и задачах образования в контексте гегелевской философии // Вестник ВЭГУ. – 2011. – № 3 (53). (<http://www.work.vogu.ru/vegu/vestnik/DocLib/76-81%D0%94%D1%83%D1%88%D0%B8%D0%BD.pdf>)

7. Клепко С. Ф. Гегель як викладач філософії в гімназії // *Постметодика*. – 1996. – № 3 (13).

8. Минцберг, Генри. *Стратегическое сафари [Текст] : экскурсия по дебрям стратегического менеджмента* : перевод с английского / Генри Минцберг, Брюс Альстранд, Жозеф Лампель; [пер. Д. Раевская, Л. Царук]. – Москва : Московская школа управления Сколково : Альпина Паблишер, 2013. – 365 с.

9. Плейнес Ю.-Э. Георг Гегель // *Мыслители образования. Том 2*. [ред. Загнул Морси]. – "Перспективы: Вопросы образования". – UNESCO Publishing, 1994. – С. 215 – 226.

10. Почепцов Г. Г. *Стратегия: инструментарий по управлению будущим*. – М. : Издательство: "Smart Book", 2009. – 377 с.

11. Пятигорский А. М., Алексеев О. А. *Размышляя о политике [Электронный ресурс] // Беседы с Александром Моисеевичем Пятигорским (Пятигорский и Алексеев) 24 сентября 2002 года ; Центр гуманитарных технологий*. – М., 2008. – Режим доступа : <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/3182>.

12. Разев Д.Н. *Идеалы образовательных стратегий в герменевтической перспективе // Коммуникация и образование. Сборник статей [под ред. С. И. Дудника]*. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – С. 33 – 49.

13. Соколова Л. Б. *Философия образования как сущность мировоззренческих оснований образовательного процесса / Л. Б. Соколова // Credo*. – Оренбург, 1997. – № 1. – С. 34 – 42. (http://www.portalus.ru/modules/philosophy/print.php?subaction=showfull&id=1108502486&archiv=0211&start_from=&ucat=1&)

14. Табачник Д. В. *Гегель, Георг Вильгельм Фридрих // Энциклопедия освіти / [ред.: В. Г. Кремень]*. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

15. Траут, Джек. *Траут о стратегии: Jack Trout on strategy, Jack Trout / Джек Траут: [пер. с англ. С. Жильцов]*. – СПб. и др. : Питер, 2004. – 187 с.

16. Труфанов С. Н. *Грамматика разума*. – Самара : "Гегель-фонд", 2003. – 624 с.

17. Фишер Куно. *Деятельность Гегеля в нюрнбергерской гимназии (1808-1816 гг.) // Постметодика*. – 1996. – № 3 (13).

18. Юго-Запад Германии: *Where ideas work / Информационная брошюра правительства земли Баден-Вюртемберг, 2012/*. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bw-i.de/fileadmin/user_upload/rebbw-i/Informationsmaterialien/Imagebroschueren/Where_ideas_work_RUSSIAN.pdf.

19. Наказ Міністерства освіти і науки України від 6 жовтня 2010 року № 930 "Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників", зареєстрований у Міністерстві юстиції України 14 грудня 2010 року за № 1255/18550.

20. Anhang. *Konzept der Rede beim Antritt des philosophischen Lehramtes an der Universität Berlin (Einleitung zur Enzyklopädie-Vorlesung) 22. Okt. 1818*. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/RicardoTassinari/hegel/hw108174.htm>

21. UNESCO. *Philosophy: a school of freedom: Teaching philosophy and learning to philosophize: status and prospects*. – Paris, Unesco, 2007. – XXI, 279 p.

22. Hafner Urs, Soldati Gianfranco. *Was macht der Philosoph, wenn er philosophiert? // Horizonte. Das Schweizer Forschungsmagazin*. – 2008. – Nr. 76, M?rz. – s. 26 – 27. (http://www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/horizonte/Horizonte_gesamt/Horizonte_76_D.pdf).

23. Satell Greg. *What Is Strategy? [2011 AUGUST 21] [Электронный ресурс]*. – Режим доступа : <http://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/RicardoTassinari/hegel/hw108174.htm>; <http://www.digitalton.com/2011/what-is-strategy/>.

Цитувати: Клепко С. Ф. Гегелівська стратегія навчання: віртуальна екскурсія по Hegel Haus в Штутгарті / С. Ф. Клепко. – *Постметодика*. – 2012. – № 6. – С. 3–10.



КОМПОНЕНТИ УСПІШНОЇ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ

Ільченко Віра Романівна, д. пед. н., професор, дійсний член НАПН України, директор НМЦ інтеграції змісту освіти НАПН України, завідувачка лабораторії інтеграції змісту освіти Інституту педагогіки НАПН України, професор кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Сергій Федорович Клепко у попередньому виступі дав кілька визначень стратегії. Я хочу зупинитися тільки на одному: "Це спосіб досягнення складної мети". Я переглянула теми доповідей усіх учасників і побачила, що питання компонентів успішної стратегії навчання не задіяне у жодній доповіді. Тому я б хотіла кілька речень сказати з цього приводу.

Шановні колеги! Я думаю, що компоненти успішної стратегії навчання – це

основний стовп, навколо якого ми будемо сьогодні ходити, про що б ми не говорили. В чому я їх бачу? Перш за все, успішна стратегія навчання, досягнення складної мети буде тоді, коли наша Україна буде Україною здорових дітей. На жаль, зараз у нас цього немає – 2-3 відсотки здорових дітей, нам не буде кого відправляти в армію. Від чого це залежить? Великою мірою це залежить від освіти. Я можу це довести, якщо хтось захоче вступити зі мною в дискусію.

Друга складова – це психічне та інтелектуальне здоров'я. Це необхідна освіта, яка приводить до розвитку природовідповідно високих рівнів інтелекту всіх дітей. Російські вчені довели, що один мільйон високоінтелектуальних працівників може за рік дати країні прибуток у 400 мільярдів доларів. Це значно перевищує наш бюджет і всі борги. З тим відсотком випускників з високим рівнем природничо-наукових знань (1,5%) ми таких прибутків не дочекаємося.

Що ми маємо, що показали дослідження TIMSS? Два відсотки учнів, які мають високий рівень знання з природознавства, у початковій школі і три відсотки в основній школі. Це означає, що та ідея, яку висловив у "Великій дидактиці" Ян Амос Коменський про те, що розум дитини можна впорядкувати тільки зримими законами природи, не діє у вітчизняній освіті. Природознавство пропонує учням вітчизняної школи засвоїти сотні і тисячі розрізаних елементів знань. Закони природи перед ними виступають як правило з підручників, а не умови оволодіння природничо-науковою компетентністю.

І третє. Я б хотіла передати Вам особисто, Сергію Федоровичу, вітання від філософів Академії наук. Василь Григорович Кремень на цих зборах НАПН України (10 листопада 2012 р.) виніс на обговорення питання про економічну ефективність освіти. Я думаю, що це найважливіше. Якщо учень навчається і він не має уявлення, як підняти економіку країни або хоч свою власну ефективність виконання завдань, що перед ним постають, то для чого він вчиться в школі?

От на таких трьох складових стратегії навчання я б хотіла сьогодні зупинитись. Всі ці складові до деякої міри реалізовані поки що в єдиній освітній моделі – "Довкілля", відомій в Україні і в зарубіжжі.

Зверну увагу тільки на оздоровчу стратегію освітньої моделі "Довкілля". Втілені в ній систематичні уроки серед природи в 1-11 кл. – найулюбленіші учнями. Ці уроки ми рекомендуємо, наслідуючи народні традиції в спілкуванні дітей зі своїм довкіллям, проводити у святкові дні. Це не є релігійна пропаганда. Але святкові дні учні знають добре, бо в свято вчитель повинен вивести учнів на урок серед природи.

Питання, як досліджувався вплив освітньої моделі "Довкілля" на розвиток інтелекту учнів, міг би висвітлити професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка Володимир Моргун. Під його керівництвом психологи досліджували розвиток інтелекту та мотивацію навчання учнів, які вивчали курс "Дов-

кілля". Ці показники в учнів 1-4 класів значно вищі, ніж у їхніх однолітків, які замість довкілля вивчають природознавство.

У зв'язку з економічною ефективністю освіти я б хотіла згадати геніального вітчизняного природодослідника і економіста С. А. Подолинського. Подолинський у своїх працях обґрунтував, що тільки та країна досягне економічного поступу і сталого розвитку, в якій кожний представник, завдяки накопиченому ним у період навчання "енергійному бюджету" (термін Подолинського), зможе за найменшої затрати енергії виконувати будь-яку роботу. Він писав для дітей казки, які б із самого малку вчили дітей з найменшою затратою енергії виконувати максимально можливу роботу.

Поняття енергії, зміст законів збереження і перетворення енергії та направленості процесів у природі, завдяки застосуванню яких формується "енергійний бюджет" учнів, з програм та підручників природознавства 1-5 класів вилучено. Отже, про економічну ефективність природничої освіти, яка надається учням після оновлення стандарту освіти (2010 р.) можна тільки мріяти.

Загальні закони, які згадуються на нашому круглому столі у зв'язку з Гегелем, Сковородою, вивчалися в курсі "Довкілля" 1-6 класів.

На закінчення я хочу підкреслити, що в США Барак Обама та Джо Байден мають намір вкласти 2 мільярди доларів у підготовку учнів до міждисциплінарних досліджень, а також у підготовку вчителів до впровадження міждисциплінарних досліджень у практику школи.

Завдяки освітній моделі "Довкілля" в школах нашої країни впроваджено міждисциплінарні (інтегровані курси) в 1-6, 10-11 класах.

ПОШПО – єдиний навчальний заклад в Україні, який має ліцензію з перепідготовки вчителів природничих дисциплін до викладання інтегрованих курсів.



НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ: ТЕОРІЇ І ПРАКТИКА

*Бондар Тетяна Олексіївна,
к. філос. н., доцент кафедри філософії та економіки освіти
Полтавського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського*

У статті здійснено аналіз різних підходів до визначення та класифікації основних навчальних стратегій, осмислення їх ефективності та актуальності для сучасної української школи.

Ключові слова: навчальна стратегія, навчальна технологія, атестація педагогічних працівників, класифікація навчальних стратегій

Бондар Т. А. Стратегии обучения: теория и практика

В статье осуществлен анализ различных подходов к определению и классификации основных учебных стратегий, осмысление их эффективности и актуальности для современной украинской школы.

Ключевые слова: стратегия обучения, технология обучения, аттестация педагогических работников, классификация стратегий обучения.

Bondar T. O Teaching and Learning Strategies: Theory and Practice

The analysis of the various approaches to the definition and classification of the main teaching strategies, understanding of their effectiveness and relevance for modern Ukrainian schools.

Keywords: teaching and learning strategies, instructional technology, certification of teachers, classification of learning strategies.

Сучасне суспільство переживає якісно новий рівень розвитку. Невпинне продукування інформації, удосконалення інформаційних ресурсів та нових технологій збереження й передачі даних спільно зі стрімким зростанням масиву знань ставлять освіту перед необхідністю зміщення акцентів із репродуктивної діяльності й засвоєння інформації на креативно-пошуковий рівень виховання особистості, здатної творчо і критично мислити, швидко реагувати на зміни, знаходити нетрадиційні рішення.

Для сучасного школяра не лише цінними, але й життєво необхідними навичками стають мобільність, уміння креативно підходити до вирішення проблем, самостійно отримувати нову інформацію й організувати своє навчання. Уміння вчитися стає найбільш важливою здатністю в освіті. Роль педагога лише як ретранслятора знання давно втратила свою актуальність – сучасний вчитель має не лише передавати учням інформацію, але вчити їх нею користуватися, націлюючи не на механічне запам'ятовування, а на цілісне бачення матеріалу у перспективі, міркування про смисл вивченого, планування і конструктивне використання отриманого знання.

Проблема "застарівання" настанов і методик традиційної моделі освіти, її неспроможності відповідати запитам і потребам нового глобалізованого світу, а отже – необхідності кардинальної зміни як розуміння завдань освіти, так і її інструментарію

– ще з другої половини ХХ століття в різних ракурсах піднімається вченими багатьох країн.

Відповідно до оновленого "Типового положення про атестацію педагогічних працівників", сучасний український учитель має володіти "широким спектром стратегій навчання, продукувати оригінальні, інноваційні ідеї", застосовувати "нестандартні форми проведення уроку (навчальних занять)" і "активно впроваджувати форми та методи організації навчально-виховного процесу, що забезпечують максимальну самостійність навчання учнів" [9].

Які ж ефективні стратегії навчання сьогодні використовуються в українських школах? Як співвідносяться терміни "навчальна стратегія", "навчальна технологія", "стратегія навчання" і чи є потреба у розведенні цих понять?

Стан вивчення проблеми. Виокремлення навчальних стратегій як напряму дослідження відбулося ще у середині 80-х років ХХ ст., засвідчивши важливість свідомого ставлення до навчального процесу та навчальних дій [14]. Основний пласт досліджень і розробок, присвячених стратегіям навчання, на сьогодні припадає на англomовну літературу, де пропонується надзвичайно широкий спектр висвітлення питань – починаючи від загальних стратегій організації учнем своєї самостійної роботи, поведінки у навчальному закладі чи опрацювання літератури вдома – і закін-

чуючи глибокими й детальними стратегіями вивчення окремих дисциплін та розвитку пам'яті, уваги, творчого й критичного мислення (див., наприклад: [16; 17; 18; 19; 20]).

У російськомовних джерелах проблема навчальних стратегій розкривається дещо вужче і переважно у певних контекстах (наприклад, "стратегії навчання" персоналу у бізнес-освіті, "стратегії розвитку" освіти у працях з філософії освіти, чи окремі навчальні стратегії, що позиціонуються авторами як інноваційні – асоціативного навчання [2]; навчання талановитих дітей [1]; корпоративного електронного навчання; навчання вмінню вирішувати проблеми в технології розвитку критичного мислення [5]; розвитку пам'яті, уваги, мислення тощо).

Щодо висвітлення питання використання навчальних стратегій у сучасній українській науково-методичній літературі, то джерел, на жаль, існує не так багато. Зпоміж наявних матеріалів увагу привертає стаття І. Є. Семенишин щодо навчальних стратегій у вивченні англійської мови [14], а також інформативний інтернет-ресурс програми Intel® "Навчання для майбутнього", в якому подано перелік і короткий опис навчальних стратегій, які, на думку розробників, дозволяють мотивувати учнів і залучити їх до навчального процесу, тим самим помітно підвищивши ефективність шкільної освіти [8].

Ситуацію щодо описаних у науковій літературі та діючих на практиці стратегій навчання досить чітко окреслила російська дослідниця Г. І. Петрова, влучно позначивши її як "поліпозиційний хаос освітніх стратегій", який характеризується виставленням освітою на ринок "безлічі конкуруючих освітніх стратегій і практик, педагогічних концепцій і теорій" [12].

Визначення термінів. Визначення поняття "навчальних стратегій" на сьогодні у науковій літературі пропонуються досить різновекторні. Так, у сучасному підручнику з педагогіки С. С. Пальчевського навчальні стратегії ототожнюються зі стратегією підготовки вчителя до уроку, охоплюючи найзагальніші елементи такої підготовки в найтиповіших ситуаціях – напрацьовані алгоритми і тактики педагогічної діяльності у поєднанні з їхньою стратегіальною орієнтацією [11].

Спектр трактування навчальних стратегій іншими дослідниками доволі широкий – від розумових процесів та дій, які ми робимо, коли засвоюємо нову інформацію, чи послідовності образів, звуків і відчуттів, що сприяють навчанню, до заснованого на прогнозі загального плану (програми) спільних дій вчителя і учня, котрі визначають найближчу перспективу інтелектуального та особистісного розвитку школяра у процесі вивчення тих чи інших предметів.

На думку Д. Кларка, "стратегії навчання", або "навчальні стратегії" – це різні



Табл. 1 Класифікація навичок, на формування яких мають бути спрямовані навчальні стратегії

Джерело: Learning Strategies by Donald Clark / Дональд Кларк. Стратегії навчання

методики, що використовуються для залучення учнів до навчання (див: http://finntrack.co.uk/learner_support/lsupport/strategy.html, а також табл.1), при цьому дослідник пропонує методику вибору стратегії навчання, засновану на таксономії Б. Блума, починаючи від пасивних методів навчання до методів, що передбачають більш активну участь дітей.

Т. С. Дюкова вважає, що варто говорити про "індивідуальну стратегію навчання", під якою мається на увазі заснований на прогнозі загальний план спільних дій вчителя і учня, що визначають найближчу перспективу інтелектуального та особистісного розвитку школяра у процесі вивчення обраного предмета або будь-якої предметної галузі. Вона підтримується комплексом дидактичних засобів та передбачає надання психолого-педагогічної допомоги [6].

Варто зазначити, що певну складність при визначенні поняття "навчальна стратегія" становить той факт, що в українській мові словом "навчальні" позначається два види дій: того, хто навчається, і того, хто навчає (російською – "учебные", "обучения" й "обучающие"), свою специфіку має вживання цих термінів в англійській мові (див. табл. 2).

Р. Оксфорд трактує навчальні стратегії як "способи поведінки і мислення, які впливають на процес переробки інформації суб'єктом навчання" [див.: 14, с.157].

Щодо розрізнення понять "навчальні методи" і "навчальні стратегії" у більшості дослідників труднощів не виникає. *Метод* (від гр. "methodos", що позначає шлях, спосіб наближення до істини) розглядається переважно як конкретна процедура для досягнення або наближення до задачі. Стратегія є більш всеосяжним планом дій, спрямованим на досягнення головної мети. Таким чином, методи навчання, як правило, – частина загальної стратегії, відповідно, стратегія є сукупністю методів, розташованих у певній послідовності і спрямованих на досягнення визначених орієнтирів.

Більш складним видається розмежування понять "навчальна стратегія" і "навчальна технологія", тому дуже часто ці поняття вживаються серед педагогів як то-

жожні, хоча між ними є суттєві відмінності. Якщо технологія навчання розуміється переважно як спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, система форм, методів і засобів навчання, що забезпечує найбільш ефективне досягнення поставлених цілей [цит. за: 4, с.173], то навчальна стратегія – це бачення результату навчальної діяльності та найбільш оптимальних шляхів для його досягнення.

Сукупність навчальних стратегій визначає індивідуальну філософію освіти педагога, його вміння максимально ефективно організувати навчання учнів.

Класифікації навчальних стратегій. Найбільш простий і розповсюджений спосіб класифікування навчальних стратегій заснований на відмінності способів чуттєвого сприйняття. Ця схема, відома також як ВАК-модель, виділяє візуальний, акустичний і кінестетичний типи учнів:

- *візуальний тип* найбільш ефективно сприймає зорову інформацію;
- *акустичний тип* найкраще сприймає все на слух;
- *кінестетичний/дотиковий тип* навчається через дотики і рух.

Дослідження, проведене в рамках спеціальних діагностичних програм, показало, що 29% всіх учнів початкової та середньої школи належать до візуального типу, 34% сприймають на слух і 37% найкраще навчаються через кінестетичний/тактильний вплив [3].

Уже згадувана американська дослідниця Р. Оксфорд пропонує класифікувати навчальні стратегії за двома групами:

1) *Прямі*, до яких належать:

- стратегії запам'ятовування (утворення асоціативних зв'язків, опора на візуальний і звуковий образи, повторення, застосування фізичних дій, відтворення необхідної інформації);

- пізнавальні стратегії (практика, рецепція та продукування, аналіз, конструювання тощо);

- компенсаторні стратегії (використання жестів, пауз, здогадок чи рідної мови на занятті для подолання труднощів в усному мовленні або письмі).

2) *Непрямі*, до яких належать:

Таблиця 2

Англійською мовою	Російською мовою	Українською мовою
instructional strategies	учебные стратегии	навчальні стратегії
learning strategies	стратегии изучения	стратегії навчання
teaching strategies	стратегии обучения, обучающие стратегии	стратегії навчання, навчальні стратегії

– метакогнітивні стратегії (визначення мети навчання, організація і планування свого навчального процесу, самооцінка);

– емоційні стратегії (зниження відчуття тривоги, підвищення власної мотивації, позитивне самоналаштування, глибоке дихання, володіння емоціями);

– соціальні стратегії (емпатія, кооперація, розпитування, звернення по допомогу, розподіл ролей, досягнення консенсусу, з'ясування наявності взаєморозуміння тощо) [цит за: 14, с.157].

Схожу класифікацію знаходимо на сайті National Capital Language Resource Center (USA), де навчальні стратегії поділяються на:

– *метакогнітивні стратегії* / Metacognitive strategies (організація, планування; менеджмент власного процесу навчання; моніторинг; оцінювання);

– *стратегії, що базуються на попередньому досвіді* / Task-based strategies: Use What You Know (опора на фонові знання; формулювання висновків на основі даного контексту; прогнозування; опора на особистий досвід; перенесення/використання когнатів; перефразування);

– *стратегії, засновані на емоційному досвіді* / Task-based strategies: Use Your Imagination (опора на уяву; рольова гра / залучення реальних об'єктів дійсності у навчальний процес);

– *стратегії, засновані на вмінні класифікувати*, узагальнювати / Task-based strategies: Use Your Organizational Skills (виведення правила/застосування необхідного правила/використання необхідного шаблону; згрупування/класифікування; опора на графічні маркери; узагальнення; селективна увага);

– *стратегії, засновані на компенсаторних уміннях* / Task-based strategies: Use a Variety of Resources (залучення різних джерел інформації; співпраця; позитивне самонавіювання) [16].

Свою класифікацію різноманітних навчальних стратегій для вмотивованого навчання пропонує Інтернет-ресурс програми Intel® "Навчання для майбутнього" [5]:

– наявний досвід і знання (важливо при поясненні нового матеріалу спиратися на наявний досвід і знання учнів);

– графічні засоби візуалізації знань;

– навчання в співпраці;

– зворотний зв'язок (зворотний зв'язок з учителем і однокласниками мотивує учнів і може бути інтегрований до навчального процесу);

– ситуація успіху (створення ситуації успіху учнів мотивує й активізує їхню навчальну діяльність);

– постановка запитань (формулювання запитань, включаючи метод Сократівських запитань з декількома прикладами);

– приклади та моделі (підбір учителем прикладів та моделей ситуації використан-

ня нової навички може бути ефективним способом її освоєння);

– застосування комп'ютерів та ІКТ.

Англомовний освітянський сайт Education.com, що функціонує за участі батьків і вчителів, пропонує свій перелік ефективних навчальних стратегій (Effective Learning Strategies):

1) визначення найбільш важливої інформації;

2) представлення переліку цілей уроку (визначення ключових понять і відносин на дошці; питання, які фокусують увагу учнів на важливих ідеях);

3) усвідомлення відповідності рівня знань (встановлення зв'язку між наявним рівнем знань і новим знанням, питання на зразок "Що ви вже знаєте про вашу тему?", "Що ви сподіваєтеся довідатися з вашої теми?", "Як ви думаєте, яким чином прочитані вами книги змінять те, що ви вже знаєте про вашу тему?");

4) замітки;

5) організація інформації (учні навчаються більш ефективно, коли вони залучені до діяльності, яка допоможе їм організувати те, що вони вивчають – роблячи акцент на тому, як ключові поняття пов'язані одне з одним, учні організують матеріал краще);

6) інформація спрямована на розвиток;

7) створення резюме (узагальнення досліджуваного матеріалу – відмінності між важливим і неважливим в інформації, синтез деталей в більш загальні ідеї і виявлення важливих зв'язків між ідеями);

8) моніторинг розуміння (усвідомлення моніторингу, процес періодичної перевірки учнями себе на пам'ять і розуміння – контроль своїх знань і розуміння) [17].

Як бачимо, багато із названих навчальних стратегій спрямовано на розвиток критичного і креативного мислення дітей, формування в них уміння аналізувати і ефективно організувати свою навчальну діяльність, генерувати ідеї, знаходити оригінальні рішення, осмислювати здобуту інформацію. Продуктивною у даному контексті є думка російського дослідника Ю. В. Шатіна про упровадження в навчальний процес аналогових моделей "сократичного діалогу", що має забезпечити одночасність отримання предметних знань учнями і критичної рефлексії з приводу цих знань, кінцевим підсумком чого стане перетворення знань у думки, а думок у переконання. Саме такий підхід, як стверджує дослідник, дозволить подолати характерний для сучасної культури коловий розрив між абстрактним знанням і можливістю його застосування [див.: 15]. Варто зазначити, що дослідницька стратегія або стратегія навчання на базі дослідництва займає особливе місце у сучасних наукових розвідках та у роботі педагогів-практиків. Ця стратегія є ефективною як

для організації навчальної діяльності школярів, так і для навчання самих педагогів (див.: [7], [10]).

Розвиток учителем власних навчальних стратегій, а також стратегій навчання учнів сприяє особистісній орієнтації навчальної діяльності дітей, підвищенню рівня їхньої самостійності, активізації пізнавальної діяльності, мислення, що, у свою чергу, передбачає суттєву трансформацію розуміння сутності навчального процесу та позицій і типу стосунків його суб'єктів усіма причетними до нього сторонами (школою, учнем, батьками, суспільством).

Класифікація й акумуляція наявних навчальних стратегій, осмислення їх ефективності для сучасної української школи є надзвичайно важливим завданням, адже, як правильно відзначають дослідники, сучасна ситуація плюралізму освітніх стратегій і практик, поставляючи на ринок освітніх послуг все нові освітні практики, зумовлює специфічну ситуацію, за якої та чи інша педагогічна концепція не може претендувати на абсолютну і єдину істину [див.: 12], а отже, через відсутність можливості формулювання єдиної стратегії освіти, яка була б обрана з безлічі практик і названа абсолютно адекватною, сучасним вчителям залишається встановлювати механізм взаємозв'язку, взаємин та розвитку всіх наявних освітніх стратегій, виробляючи певну систему орієнтирів, що дозволила б вільно почувати себе в бурхливому морі все нових інформаційних та інноваційних технологій, вдало їх використовуючи для удосконалення навчального процесу та поліпшення навчальних досягнень своїх учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аксенова Э.А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом / Э.А. Аксенова // Интернет-журнал "ЭЙДОС". – [Электронный ресурс]. – Доступ к документу : <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm>
2. Ассоциативные стратегии обучения // Фестиваль информационных технологий [Электронный ресурс]. – Доступ к документу : <http://it-battles.org/supermozg-trening-pamyati-vnitaniya-i-rechi/assotsiativnie-strategii-obucheniya.html>
3. Белогрудова В.П. Примерная Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни / В.Белогрудова. – [Электронный ресурс]. – Доступ к документу : <http://www.fppk.pspu.ru/attachments>
4. Дубовик С.М. Психолого-педагогичні умови формування продуктивного стилю професійного спілкування у майбутніх викладачів / С.М. Дубовик // Педагогіка : наукові праці. – 2008. – Т.86. – Випуск 73. – С.171-176.
5. Загашав И. Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма / Игорь Загашав. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к документу : <http://lib.1september.ru/2004/20/13.htm>.

6. Индивидуальные стратегии обучения / Тамбовский областной институт повышения квалификации работников образования : официальный сайт. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к документу : <http://toipkro.ucoz.ru/forum/14-31-1>

7. Кленко С.Ф. Дослідницьке навчання – навчання на основі досліджень у системі післядипломної педагогічної освіти : виступ на зібранні науковців і лекторів ПОІППО "Стратегії шкільного навчання на базі дослідництва", присвячене відзначенню Дня науки / С.Ф.Кленко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://poippro.pl.ua/index.php/pidrozdzily/kafedra-filosofii-i-ekonomiky-osvity?id=864>

8. Навчання Intel: Проектування ефективних проєктів : Стратегії навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://educate.intel.com/ua/ProjectDesign/InstructionalStrategies>

9. Наказ МОНМС України від 20.12.2011 № 1473 "Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників. – [Електронний ресурс]. – Доступ до документу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0014-12>

10. Мычко Д. И. Исследовательский подход как стратегия обучения в инновационном обществе / Д. И. Мычко // Хімія: проблеми викладання (білорус. мовою). – 2011. – № 10. – С. 3-17. – Доступ до документу : www.bsu.by/Cache/pdf/428543.pdf

11. Пальчевський С.С. Педагогіка : навч. посібник / С.С. Пальчевський. – К. : Каравела, 2012. – 496 с.

12. Петрова Г.И. Современная модернизация стратегии образования и традиции русской культуры / Г.И. Петрова. – [Электрон. ресурс]. – Режим доступа к документу : <http://www.socpolitika.ru/files/5153/petrova.pdf>

13. Рубинов Э. Искусство преподавания / Элейн Рубинов. – Хантер, Медлин "Преподавательское мастерство". Университет Естественного св. Софии. – [Электрон. ресурс]. – Режим доступа к документу : <http://www.is-tok.ru/library/learn-n-teach/teaching-up/art-of-teaching-rubinof>

14. Семеншин И. Е. Навчальні стратегії у вивченні англійської мови як методична проблема / І. Е. Семеншин // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2011. – №2. – С.156-159.

15. Шатин Ю.В. Феноменология образования и коммуникативная стратегия обучения / Ю. В.Шатин // Дискурс. – 1996. – № 1. – С. 23-29.

16. Defining and Organizing Language Learning Strategies. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nclrc.org/guides/HED/chapter2.html>.

17. Effective Learning Strategies. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.education.com/reference/article/effective-learning-strategies/?page=4>

18. Skills and Strategies for Effective Learning. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.asa3.org/ASA/education/learn/study-skills.htm>.

19. Teaching and Learning Strategies. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/index.html>.

20. Top 11 Study Skills. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.stanford.edu/dept/CTL/Student/studyskills/top11.pdf>



АКТУАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ

*Пашко Людмила Федорівна,
к. пед. н., доцент, в. о. зав. кафедрою методики змісту
освіти Полтавського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти імені М. В. Остроградського*

Представлено основні стратегічні напрями сучасної освіти, зокрема компетентнісно орієнтована освіта, яка перекриває недостатність прагматичного компонента, і обумовлений цим стратегічний напрям в освіті – профілізація. Основну стратегію сучасної освіти авторка вбачає в тенденції зміни освітнього ідеалу, формуванні конкурентоспроможної особистості, українця, який би вивів свою країну на новий рівень економічного розвитку.

Ключові слова: стратегія освіти, компетентність, прагматизм, профілізація, інтеграція, диференціація, освітній ідеал.

Пашко Л. Ф. Актуальные стратегии современного образования в работе учителя

Представлены основные стратегические направления современного образования, в частности компетентностно ориентированное образование, перекрывающее недостаточность прагматического компонента, и обусловленное этим стратегическое направление в образовании – профилизация. Основную стратегию современного образования автор усматривает в тенденции изменения образовательного идеала, формирования конкурентоспособной личности, украинца, который бы вывел свою страну на новый уровень экономического развития.

Ключевые слова: стратегия образования, компетентность, прагматизм, профилизация, интеграция, дифференциация, образовательный идеал.

L. Pashko. Actual strategies of modern education in the teacher's work

The main strategic directions of modern education in particular the competence-oriented education covering a lack of the pragmatic component and resulting in another strategic direction in education – career guidance. The main strategy of modern education is determined by the author as the tendency to change in the educational ideal of forming a competitive person, a Ukrainian who'd led their country to a new level of economic development.

Keywords: strategy of education, competence, pragmatism, career guidance, integration, differentiation, educational ideal.

Освітнім ідеалом класичної педагогіки є всебічно гармонійно розвинена особистість. Але в наш час, коли ця особистість виходить зі стін школи, вона не завжди може дати собі раду і не раз поповнює ряди безробітних. Це є великою проблемою освіти. Тому виникнення новітніх стратегій – це вична часу.

Першою такою стратегією в освіті є *акмеологічна* (від "акме" – "вершина"). Це підведення до вершини, до одержання найкращих результатів, побудова життєвих траєкторій задля досягнення високої мети.

Однією з важливих стратегій є також *оптимізація змісту освіти*. За всю історію людства вироблено дуже багато знань. В останні роки цей обсяг знань подвоюється кожні 2-3 роки, і все це треба втиснути у програми, у підручники і у бідні голови наших дітей. Наші учні перевантажені, а це призводить до того, що вони не хочуть учитися. Це теж одна з проблем нашої освіти.

Проблему оптимізації змісту освіти, напевно, можна порівняти з вирішенням проблеми керованої термоядерної реакції у фізиці. Існує кілька шляхів оптимізації. Один із них – це інтеграція, автор цієї ідеї

В. Р. Ільченко: "Слід учити не все, а основне, якого не так уже й багато". А коли людина виходить зі стін школи і потрапляє в навчальний заклад, там вона вивчає основи тієї науки, на якій ґрунтуються ті чи інші технології. Цього достатньо для професійної освіти.

Наступний стратегічний напрям – це *диференціація освіти*. На цій ідеї виникла особистісно орієнтована освіта. Вона покликана зробити кожну дитину успішною. У нашій загальноосвітній школі відповідь на це запитання неоднозначна, але шляхи вирішення проблеми є. Один з них – це досвід вальдорфських шкіл, які спираються на раннє виявлення здібностей і талантів. Дитина, вибираючи свій напрям діяльності, стає успішною сама відносно себе. Видатний німецький педагог Рудольф Штайнер, відкривши вальдорфську школу, хотів реалізувати ідею вільного виховання, і це йому вдалося. Вальдорфські школи поширені в усьому світі, є вони і в Україні. У Полтаві поки що такої школи немає, однак є дитсадок з вальдорфськими методиками.

Наступною важливою стратегією є *компетентнісно орієнтована освіта*. Ми в

класичній педагогіці маємо знанневий результат, що дає обізнаність, компетенцію. Наші діти, потрапляючи в зарубіжні школи, шокують своїм рівнем знань. Однак, вони зіштовхуються з проблемою, про яку американці говорять: якщо ти такий розумний, то чому такий бідний? Напевно, нам не вистачає прагматичного компонента в освіті, недостатнім є рівень сформованості компетентностей.

Цим обумовлений новий стратегічний напрям в освіті – *профілізація*. Вона покликана перекрити прірву між освітою і життям з тим, щоб наш випускник був творчим, підприємливим, конкурентоспроможним. Що таке конкурентоспроможність? Напевно, здатність людини виробляти продукт, який має попит, який продається. Зараз ми використовуємо кращі ідеї такого прагматичного підходу. Яким повинен бути сучасний випускник? Скажімо, виховний ідеал джентльмена, запропонований Дж. Локком ще у XVII столітті, включав такі компоненти: фізичне здоров'я, освіченість і підприємливість, здатність забезпечити успіх собі, своїй сім'ї і своїй державі – улюбленій Англії. З німецької педагогіки до освітнього ідеалу можна було б додати точність у часі і педантизм у праці, з японської – "роботоголізм" і оперативність впровадження та застосування новітніх технологій, з української народної – працелюбство. Щодо останнього – то наш народ завжди відрізнявся любов'ю до праці. Тому виникла тенденція зміни освітнього ідеалу, змінюються стратегії, і в епоху економічних ризиків, безробіття ми, напевно, повинні сформувати такого молодого українця, який би не розгубився в цьому складному світі. Найбільше, що цінується в зарубіжній педагогіці – це вміння людини створити для самого себе робоче місце і, що більш цінне, вміння створити

робочі місця для інших з тим, щоб зростала економіка країни, економіка в цілому, благополуччя людини взагалі. Головною стратегією зараз є зміна виховного ідеалу – такого нового українця, який би вивів нашу країну на новий рівень економічного і технічного розвитку. Це і є основна стратегія.

У зв'язку з цим мені імponує думка Гегеля: "Людина повинна вважати себе гідною найвищого". Ми знаємо, що Гегель був ідеалістом. Ми вивчали ідеалізм Гегеля, матеріалізм Фейєрбаха і знаємо, що думка матеріальна. Усе ідеальне матеріалізується. Тому ми, напевно, повинні формувати і кристалізувати ідеї розвитку критичного мислення, уяви, фантазії, прагматизму тощо. Адаже все, що було до цього у мисленні, у думці, вже матеріалізоване, хоч би що ми взяли: меблі, машини, ракети, зв'язок, мобільні телефони, комп'ютери тощо. Стратегічні напрями в освіті повинні забезпечити конкурентоспроможність людини. І доцільно сьогодні згадати твердження Григорія Сковороди, який писав: "Ми створим світ луччій" (цитата на екрані); тож будьмо оптимістами!

ЛІТЕРАТУРА

1. Іващенко І. А. Формування професійної компетентності керівників навчальних закладів // Управління школою. – К. : Вид-во "Основа", 2010. – В. №3 (267). – С. 2-9.
2. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.
3. Колос Ю. З. Методична модель та динаміка формування інформаційно-технологічних компетентностей в освітній галузі "Технологія" // Наукові записки ПОІППО : Концепції та методичні моделі вивчення освітніх галузей у профільній школі. – 2011. – Випуск 1. – С. 21-24.



СТРАТЕГІЇ ОСВІТИ, АБО ЯК ПОЄДНАТИ НЕПОЄДНУВАНЕ?

*Сиротенко Григорій Олексійович,
завідувач центру педагогічних інновацій та інформації
Полтавського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського*

Поняття "стратегія" походить від грецького слова *strategia* (*stratos* – військо і *ago* – веду). Під стратегією зазвичай розуміють довгострокові плани, спрямовані на досягнення перспективних цілей.

Стратегія – це орієнтир чи напрям розвитку, шлях із сьогодення в майбутнє.

Стратегія – це принцип поведінки або наслідування деякої моделі поведінки.

"Стратегія є створенням – за допомогою різноманітних дій унікальної і цінної позиції" (М. Портер, професор кафедри ділового адміністрування Гарвардської школи бізнесу (Harvard Business School)).

Резюмуючи вищесказане, можна стверджувати, що одного простого визначення стратегії не існує. Тим більше, що будь-яка стратегія є певне спрощення, що не бажано в освітній галузі. Чому?

Стратегією української освіти, з одного боку, проголошено мету – створення умов для самореалізації особистості, що дозволяє учневі бути самобутнім і самодостатнім і навчатися, як він може і як він бажав (школа створює умови для найкращої реалізації його намірів). З другого ж боку, стандарт вимагає опанування знань на рівні, не нижчому за встановлений.

Як сумістити право навчатися – як хоче учень і як він може – з обов'язком опанувати предмет не нижче за встановлений рівень (стандарт)? Незалежне ж тестування випускників не може і не повинно враховувати нічого, крім знань. Тест однозначно встановлює: знає – не знає.

Як поєднати непокєднуване?

Нині в навчанні учнів широко застосовуються особистісно зорієнтовані технології, на перше місце вийшла гра. У незначних дозах цей засіб корисний і необхідний, у решті випадків потрібно зважено підходити до доцільності та періодичності використання ігор.

"Якщо у класі учні гралися, а додому отримали завдання виконати вправу з підручника, розв'язувати задачі тощо, а перевірятимуть грамотність – то, скажіть, навіщо марно витратити час і сили учнів? – зауважує вчений І. Підласий, висловлюючи свою думку про доцільність використання навчальних ігор. Весело провели час, порозважалися, начебто чомусь і навчилися. Просять ще і ще. Оце і є поблажлива технологія, що йде за учнями. Якщо ваше завдання – весело провести час, то можна брати її на озброєння.

А якщо ви чомусь хочете навчити дітей, то насамперед треба подумати про позитивні і негативні моменти використання навчальних ігор [4].

Свого часу на Заході відбулося переосмислення панівної технології особистісно орієнтованого навчання. У червні 2002 року німецький уряд прийняв національний освітній проект "Йдемо на Схід". Східна система освіти, насамперед російсько-українська, була визнана кращою за німецьку, бо вона дає продуктивні знання, і німцям було наказано вчитися в нас.

Німецький педагог Ф. Кроп видав книгу "Вимагати, а не балувати", у якій закликає звернути пильну увагу на нашу педагогіку співробітництва. "Якщо не буде вимогливості і дисципліни, якщо говорити лише про теплі взаємини і розкріпачення особистості, то й результату не буде", – підкреслює він. Саме у педагогіці співробітництва розумно сполучається

наша вимогливість до вивчення предмета з повагою та турботою про дитину.

Німецькі педагоги фактично визнали, що зі своїми "поблажливими" і особистісно спрямованими моделями вони зробили країні і громадянам погану послугу. Із шкіл і вузів стали виходити люди, які не вмiли щось конкретно робити, не хотіли опанувати складні професії. Тривала орієнтація на розвиток особистості закінчилася повальною малограмотністю [4].

Це не означає, що модель не має права на існування. У ринкових умовах вибираємо ту, котра задовольняє вимоги замовника. *Щоб упевнено почувати себе на ринку педагогічних послуг, учитель повинен досконало володіти трьома технологіями, що істотно розрізняються між собою за кількістю і якістю продукту:* 1) предметно орієнтованою (продуктивною), 2) особистісно орієнтованою (поблажливою), 3) технологією співробітництва (партнерства).

Сьогодні вчителю висувують високі вимоги щодо володіння інноваційними технологіями, таким чином сприяючи утвердженню на державному рівні інноваційної політики в освіті, що є цілеспрямованою *державною стратегією* [5].

Але як виконати це завдання, коли значна кількість педагогів не готова до реалізації інноваційних ідей, основною формою реалізації яких є педагогічний експеримент, бо не володіє механізмами пошуку: діагностування, інтерпретації даних аналізу, прогнозування тощо, що є основою експерименту.

І як можна висувати вимоги до вчителів, коли у практиці сучасної освіти не припиняється полеміка про сутність і роль її інноваційного розвитку. Суперечки здебільшого відбуваються через недостатнє розуміння самого предмета суперечок: що можна вважати "інноваційним". Що таке "інноваційний розвиток освіти"? Що таке інновації? Чому їх зростаюча кількість не переходить у якість [5]?

Учений також зазначає, що стрімке поширення інноваційних процесів у шкільній практиці у 90-х роках минулого століття зумовило їх нерегульований хаотичний характер, який зберігається й понині, а щодо поняття "інновація", то навіть зараз у період посилення інноваційної стратегії розвитку освіти на початку XXI століття привертає увагу різноманітність поняття "інновації", що посилює невизначеність у їх застосуванні [5].

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (підсумок за 20 років), вказується, що незважаючи на те, що ми на всіх рівнях і постійно говоримо про впровадження інновацій, множимо їх кількість, технологізація навчання з метою успішного досяг-

нення навчальних результатів відбувається повільно [2]. Тому нині нам необхідне переосмислення інноваційного розвитку освіти, інновацій: докорінно переглянути переконання, погляди, теорії, які досі не викликали заперечень.

Насамперед треба врахувати глобальні недоліки освіти ХХ ст. [1].

- спрямованість освіти тільки на узагальнення минулого досвіду навчання;

- настанова на тренування пам'яті суб'єкта навчання, на накопичення готових знань та інформації про його минулі досягнення;

- несформованість загальної мовної картини світу;

- відсутність у свідомості переважної більшості людей глобальних, універсальних підходів до розв'язання загальних проблем освіти; гіпертрофовані національні концепції;

- відсутність спеціальних досліджень, спрямованих на пошук взаємозв'язків між різними дисциплінами, що становлять зміст освіти;

- відсутність узагальнень, інтерпретації і розуміння.

Сьогодні стратегії навчання повинні бути спрямовані на розвиток навичок читання, письма, аудіювання і мовлення.

Читання розглядається як перший крок у творчому процесі особистості, воно привчає розуміти ідеї, думки, підходи, погляди тих, хто створює тексти для читання.

Письмо сприяє процесу власного створення текстів, пов'язане з розумінням і суб'єктивною оцінкою ідей, запозичених із різних джерел.

Процес створення власних текстів майже ніколи не входить до ланок і компонентів, етапів навчання.

Тому, безумовно, в освіті ХХІ ст. методом розвитку навичок створення текстів необхідно приділяти особливу увагу. Методи навчання мають бути спрямовані на розвиток здібностей охоплювати ідеї, трансформувати їх і виражати у власній індивідуальній формі у письмово чи усному тексті.

Крім того, завданнями нової освіти ХХІ ст. повинно стати:

- ментальний розвиток особистості;
- використання досягнень минулого в галузі освіти;

- формування духовного майбутнього нації, держави, світового співтовариства;

- розвиток готовності до сприйняття нового;

- розвиток уяви й уявлення у тих, хто навчається;

- формування інтегрованої особистості;

- розвиток інтелектуального домінуючого центру особистості у процесі навчання;

- спрямованість процесу навчання на розумові тренінги, переробку інформації, що надається, на створення власних текстів і вираження власних думок у різних словоформах;

- постійний інтелектуальний тренінг у галузі аналізу, синтезу, дедукції та індукції;

- розвиток відгуків на знання, що набуваються, інформацію, що надається;

- постійний розвиток умінь синтезувати, порівнювати, використовувати знання на практиці;

- створення потягу до самостійного пошуку інформації, самостійних досліджень;

- вміння аналізувати минуле, співвідносити його з сьогоденням, прогнозувати майбутній розвиток;

- привчання будувати зв'язки між новою моделлю освіти і бажаним ідеалом тих, хто навчатиметься у ХХІ ст. [1]

Завдання педагогів ХХІ ст. – самим учитися у процесі навчання інших. Інтерес, ерудиція, прагнення до нового у викладача створює атмосферу позитивного відгуку на інформацію і курс, дисципліну в цілому, яку він викладає.

Педагог веде того, хто навчається, від однієї мети до іншої й аналізує якість результатів, керує процесом усвідомлення та формулювання цілей, які він перед собою ставить.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левченко Т. І. *Європейська освіта: конвергенція та дивергенція : монографія / Т. І. Левченко.* – Вінниця : "Нова книга", 2007. – 656 с.

2. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (друге видання) / Нац. акад. ред. наук України ; [авт. : В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда та ін. ; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), В. М. Мадзігон (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя.* – К. : Пед. думка, 2011. – 304 с. – Бібліогр.: с. 149-167. – (До 20-річчя незалежності України).

3. Підласий І. П. *Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя (8-17 розділи) / І. П. Підласий.* – Х. : Вид. група "Основа", 2010. – 360 с. – (Серія "Настільна книга").

4. Підласий І. П. *Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий.* – К. : Видавничий Дім "Слово", 2004. – 616 с.

5. *Технології впровадження освітньої політики : навчально-методичні матеріали для підготовки керівників освіти районного (міського) рівня ; пакет 2 ; навчальний посібник у 2 кн. – Кн. 1 ; [за наук. ред. Л. М. Ващенко, В. В. Олійника].* – К., 2010. – 96 с.



СТРАТЕГІЯ УСПІШНОГО НАВЧАННЯ: СКЛАДОВІ ЕЛЕМЕНТИ, ПОШУК НОВИХ ШЛЯХІВ

*Голтвяниця Олена Олексіївна,
вчитель вищої категорії, вчитель-методист, директор
Полтавської гімназії № 17 Полтавської міської ради*

*Складне зробити простим,
Просте зробити звичним,
Звичне зробити приємним.*

Навчання – це циклічний процес постійного оновлення та розширення знань, скарбнички досвіду.

Мета навчання – змінити поведінку дітей, щоб вони діяли більш успішно. Навчання – це процес постійної трансформації особистості.

Під стратегією навчання розуміють таку організаційну структуру навчального процесу, при якій в учнів достатньо можливостей, щоб навчатися і набувати досвіду, та яка містить заходи щодо стимулювання процесу навчання. Корисно розрізняти усвідомлене навчання і неусвідомлене навчання. Перше називають навчанням за допомогою освіти, а друге – навчанням на основі досвіду.

Крім того, корисно розрізняти індивідуальне та групове навчання. Без індивідуального підходу неможливо розкрити особистість кожної дитини, а при груповому навчанні діти навчаються разом і вчать один у одного. Групове навчання веде до того, що вчать всі учасники навчального процесу.

Необхідність навчати всіх і кожного покладено в основу проекту "Стратегія успішного навчання", який розроблений та практично реалізується у Полтавській гімназії № 17. У його основу покладено положення Концепції розвитку природничо-математичної освіти як важливої складової загальноосвітньої підготовки.

Уся природничо-математична освіта, а отже, і формування цілісної картини світу ґрунтуються на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів до навчання учнів.

При цьому особистісно зорієнтований підхід до навчання забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів.

Компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей. Діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища. Проектом передбачається інтеграція 3-х

дисциплін, які сприяють розширенню знань про навколишній світ. Так, математика є опорним предметом при вивченні суміжних дисциплін, тому без належної математичної підготовки неможлива повноцінна освіта сучасної людини.

Фізика є фундаментальною наукою, яка вивчає загальні закономірності перебігу природних явищ, закладає основи світорозуміння на різних рівнях пізнання природи і дає загальне обґрунтування природничо-наукової картини світу. Вона стала невід'ємною складовою культури високотехнологічного інформаційного суспільства.

Інформатика сприяє розвитку комунікативних здібностей, компетентнісного підходу у сфері інформаційної культури учнів. Саме цей предмет дозволяє розширити уявлення про світ, тенденції розвитку. Адже людина виступає центром всесвітньої інформаційної мережі пізнання.

Основною метою проекту є формування в учнів природничо-математичної компетентності на рівні, достатньому для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного оволодіння знаннями з інших освітніх галузей у процесі шкільного навчання: забезпечення інтелектуального розвитку учнів, розвитку їх уваги, пам'яті, логіки, культури мислення та інтуїції; використання набутих знань для подальшого вибору і успішного опанування професії, яка потребує високого рівня оволодіння системою навчальних дисциплін; підготовка до навчання у вищому навчальному закладі з відповідним фаховим спрямуванням.

Реалізація стратегії успішного навчання – це складний і багатогранний процес. Так, природничо-математична освіта у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється через:

- упровадження у практичну діяльність школи програм МОН України, методичних рекомендацій обласного інституту ППО, реалізацію Державної Концепції розвитку загальної середньої освіти, Державних стандартів базової і повної середньої освіти;

- використання для практичної реалізації "Концепції розвитку природничо-математичної освіти";

- виконання завдань, окреслених Законом України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", Національною доктриною

розвитку загальної середньої освіти, програмою "Вчитель";

– використання різномірних підручників і посібників у доповнення до основного підручника з метою формування в учнів профільних природничо-математичних компетентностей;

– застосування новітньої методичної літератури для урізноманітнення типів і форм проведення уроків;

– підвищення ефективності уроку, впровадження інноваційних технологій використання інтерактивного супроводу проведення уроків, ліцензійного програмного забезпечення;

– ознайомлення учнів зі зразками застосування математичних методів у природознавстві, суспільних науках та повсякденному житті;

– формування навичок математичного моделювання;

– усвідомлення учасниками навчально-виховного процесу етичних принципів людського співіснування (об'єктивність, раціональність, доцільність, прагнення здобути істину).

Розвиток природничо-математичних здібностей відбувається через проведення уроків різного типу, уроків-семинарів, конференцій, тематичних узагальнювальних уроків з використанням різних форм заохочення до вивчення математики, оволодіння учнями математичним апаратом на більш високому рівні. Крім того велике значення має вироблення умінь учнів аналізувати, робити висновки. Учитель поєднує традиційні й нетрадиційні типи уроків

для розвитку математичних нахилів вихованців.

Забезпечується формування творчого й інтелектуального потенціалу кожної дитини.

А пріоритетним завданням шкільної природничої освіти є набуття учнями експериментальних, практичних навичок та формування умінь застосування їх на практиці. Це дозволяє поглиблено розуміти значення експериментального методу в наукових дослідженнях, заохочувати до наукової діяльності.

І тоді, коли вихованці переходять на більш високий рівень власного пізнання, особистого досвіду, можна стверджувати про їхню готовність до життя. Стратегія навчання передбачає проходження таких етапів як:

– набуття практичних навичок і досвіду через діяльнісний підхід;

– сприймання і обдумування інформації з оцінкою подій, суджень, дій;

– формування особистих висновків, вираження правил, створення моделей, моделювання ситуацій;

– перевірка власних висновків у ході експериментів.

Завдання учителя полягає у постійному керівництві процесом пізнання, використанні таких форм навчальної діяльності, які б заохочували дітей до самовдосконалення. Саме педагогі покликані створити сприятливий освітньо-виховний простір дитини, формувати гармонійно розвинену компетентну особистість, здатну використати отримані знання для користі людства.



НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПОЛІПШЕННЯ УЧНІВСЬКИХ ДОСЯГНЕНЬ

Аляєва Надія Миколаївна,

вчитель вищої категорії, вчитель-методист, вчитель

історії та правознавства загальноосвітньої школи I-III

ст. № 37 м. Полтави. Підготувала у 2012 році призерів

другого і третього етапів Всеукраїнської учнівської

олімпіади з історії (8, 11 класи), правознавства (9 клас)

та МАН (11 клас).

Я вчитель-практик, що більше ніж 30 років працюю в школі, тому я буду говорити, виходячи із досвіду своєї роботи, перш за все про стратегії навчання і поліпшення учнівських досягнень зі свого предмету. Оскільки за фахом я вчитель історії та правознавства, говоритиму насамперед про це.

Колись я прочитала слова Паскаля про те, що ученя – це не посудина, яку треба наповнити, а факел, який треба запалити. Тому завдання вчителя, на мою думку, запалити той факел. До того часу, поки вчи-

тель лише "наповнює" учнів, передаючи їм свої знання, це не матиме ніякого сенсу, не даватиме бажаного результату. Дитину справді треба "запалити", викликати у неї інтерес до навчання, до постійного самовдосконалення, що в сучасних умовах дуже важко. Школа, де я працюю, знаходиться на околиці Полтави, в ній навчаються учні із робітничих сімей, дуже рідко трапляються діти із інтелігентних сімей. У таких сім'ях, як правило, відсутній культ знань. Тому викликати інтерес до навчання чи хо-

ча б якусь зацікавленість у пізнанні того чи іншого предмету дуже важко, і, звичайно, це великою мірою залежить від учителя.

По-перше, робота вчителя починається із внутрішнього налаштування на урок. Знаєте, як важко, коли тільки що ти провів урок в 11 класі і тут же приходиш на урок до 5 класу. Оця різниця, коли абсолютно різний темп навчання, методи навчання, навіть тон, з яким спілкуєшся з дитиною, примушує вчителя постійно бути в тонусі, він повинен вміти за 10-15 хвилин перерви перелаштуватися.

По-друге, це мотивація навчання. Доки ми, вчителі, не дамо учневі зрозуміти, для чого йому зараз потрібно те, що вивчаємо, результату не буде. Тобто, тільки тоді, коли учень сам зацікавиться щось дізнатись, зробити, ми зможемо побачити позитивний результат у навчанні. В цьому плані, на мою думку, проблемне навчання, постановка проблемних питань відіграють дуже важливу роль. Тобто мотивація навчання виходить із проблеми. На уроках історії ми, вчителі, давно використовуємо метод проблемного навчання (в цьому нам допомагають підручники для середньої школи, серія додаткової літератури про проблемні задачі, які можна використовувати на уроках, а також власний досвід). Наприклад, мені особисто подобається підручник В. С. Власова "Історія України" для 8 класу. Автор майже до кожного параграфу ставить проблемні завдання і навіть пропонує учням такі завдання: дає звичайне твердження, а його потрібно перебудувати на проблемне. Тут вже всім класом починаємо гратися (про ігри теж зараз поговорю) – хто краще перебудує. Влаштуємо конкурс, чи у вигляді домашнього завдання, чи роботи у класі – залежить вже від рівня класу, від досвіду вчителя також.

Ще одне питання. Якщо у класі 36 учнів, як їх утримати у полі зору і ще при цьому примусити щось робити? Не просто сидіти на уроці і слухати, а працювати, здобуваючи при цьому знання? У цьому році мені дістався п'ятий клас – 36 дітей, дуже жваві, хвилини на місці не всидять. А урок історії лише раз на тиждень і до наступного уроку вони забувають майже все, про що говорили на попередньому. Почала з ними гратися, щоб їх зацікавити, щоб не відбити інтересу до навчання. Тут і вікторини, і брейн-ринги, і складання кросвордів.

Тут піднімали питання про доцільність використання гри на уроках. З досвіду своєї роботи можу запевнити: так, це досить доцільно. Звичайно, не кожний урок, це може бути дві-три гри на семестр (залежно від віку учнів – молодші частіше, зі старшими рідше, але там ігри набагато складніші). Але перш ніж розпочинати гру, необхідно провести підготовку опрацювати велику кількість літератури, і на цьому етапі є можливість залучити до роботи всіх учнів класу, дати кожному шанс проявити свої здібності, продемонструвати свій та-

лант. Це знову ж таки створення ситуації успіху. Ігри можуть бути різні – історичний КВК, суд над історичною особою, дебати, вже згадувані брейн-ринг, вікторина.

Діти чекають таких уроків, їх можна зацікавити тим, що ось вивчимо цю тему і пограємось на підсумковому уроці (чим не мотивація для навчання?).

До речі, є дебати, які проводяться на міському рівні, але в багатьох школах працюють ще й дебатні клуби. Учні виявляють до цієї гри надзвичайний інтерес, як правило, охочих грати набагато більше, ніж потрібно для команди з трьох осіб. Доводиться влаштувати конкурс на право виступити за честь школи.

Хоч підготовка гри забирає чимало часу, але допомагає вчитися шукати необхідний матеріал з відповідної теми, добирати саме те, що потрібно в конкретній ситуації, вчить критично мислити, логічно і послідовно висловлювати свої думки, оцінювати висловлювання інших гравців, відстоювати точку зору своєї команди, вчить виступати на публіці, нарешті, цій грі притаманний дух колективізму, що є досить важливим у сучасному світі.

Підручник В. О. Мисана "Вступ до історії України" для 5 класу підказав ще одну ідею. Після кожного параграфу у підручнику як підсумок зазначено: що дізналися і чому навчилися на уроці. У роботі з учнями, і не тільки 5 класу, я почала використовувати ці запитання і це допомагає узагальнити і систематизувати знання, здобути на уроці.

Сьогодні вже піднімали питання стосовно роботи учнів у групах. Виходячи з власного досвіду, можу сказати про це так: в кожному класі учні різні, мають різні здібності – і від народження, і сім'єю закладено різний ступінь розвитку. Але коли учні працюють у парах або в групах, ми створюємо відповідну ситуацію успіху. Коли в групі слабкий учень має можливість отримати високу оцінку, в нього з'являється бажання працювати далі, отримати ще таку оцінку (мотивація до навчання, хай хоч через оцінку). Учень розуміє, що сам він ніколи 10 балів не отримає, а в групі така можливість є. Навпаки, сильні учні мають змогу в групі працювати методом "навчаючи інших – вчуся сам", і вдосконалювати свої знання.

Як підсумок мого виступу можу зробити висновок, що під час навчання потрібно використовувати різну методику, застосовувати якомога більше методів навчання, які дозволять зацікавити учнів учитися, здобувати нові знання, критично мислити, оцінювати отриману інформацію, робити відповідні висновки.

Завершити свій виступ я хочу таким висловлюванням, яке, на мою думку, повинно бути професійним кредо кожного викладача: "Розвиток – це те, що залишилося в людині після того, як вона забула, чого її навчали".



ЛІДЕРСТВО ВЧИТЕЛЯ – ПОТЕНЦІЙНО СИЛЬНА СТРАТЕГІЯ НАВЧАННЯ

*Литвинюк Людмила Вікторівна,
к.п.н., доцент кафедри філософії і економіки освіти
Полтавського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського*

Розкрито сутність лідерства вчителя як навчальної стратегії колективу школи на основі неперервності освіти та рефлексивності практики педагогів.

Ключові слова: лідерство, вчитель-лідер, навчальна стратегія, стандарти моделі вчителя-лідера.

Литвинюк Л. В. Лідерство учителя – потенциально сильная стратегия обучения

Раскрыто сущность лидерства учителя как учебной стратегии коллектива школы на основе непрерывности образования и рефлексивности практики педагогов.

Ключевые слова: лидерство, учитель-лидер, учебная стратегия, стандарты модели учителя-лидера.

L. Lytvyniuk. Teacher Leadership is a Potentially Powerful Teaching Strategy

The essence of teacher leadership as teaching staff's instructional strategy based on continuity of education and reflexivity of teachers' practice is revealed.

Key words: leadership, leader teacher, instructional strategy, standards of the model for leader teacher.

У багатьох країнах світу лідерство визначається як потужний потенціал для змін в освіті, зокрема підвищення успішності учнів.

Лідерство вчителя є потенційно сильною стратегією навчання, здатною наблизити школу до вимог ХХІ століття, тобто забезпечити її безперервний розвиток у швидкомітному світі.

У наукових дослідженнях, присвячених шкільному лідерству, у тлумаченні поняття "вчитель-лідер" наголошується на двох аспектах: лідерстві педагога у класі, тобто у межах його навчально-виховної роботи з окремими класами учнів, та лідерстві вчителя за межами класу, інакше кажучи, його діяльності з удосконалення роботи навчального закладу.

У другому значенні лідерство вчителя – це "процес індивідуального чи колективного впливу педагога на колег, адміністрацію та інших членів шкільного співтовариства з метою поліпшення навчання і дослідження методів для вдосконалення вивчення особистості учня та покращення його досягнень" [5]. Американські дослідники феномену педагогічного лідерства С. Харрісон і Дж. Кілліон зазначають, що офіційне й неофіційне лідерство вчителів посилюють потенціал усієї школи щодо вдосконалення [6].

Починаючи з 2008 року, Консорціум освітніх організацій Сполучених Штатів Америки, урядових закладів, університетів, учителів і адміністрацій шкіл проводив дослідження щодо перспектив фор-

мального і неформального лідерства вчителя, прагнучи активізувати діалог між стейкхолдерами педагогічної професії щодо визначення знань і навичок педагогів, необхідних для виконання ними лідерських функцій у навчальних закладах, де вони працюють. Результатом проведеного дослідження стало розроблення в 2011 році стандартів моделі вчителя-лідера за 7 напрямками, що й визначають його діяльність за межами класу і які, власне, є стратегіями навчання педагогів, що застосовуються для удосконалення діяльності навчального закладу щодо поліпшення учнівських досягнень.

Ефективна стратегія повинна мати три складові: основні цілі та завдання діяльності; найбільш суттєві елементи політики, що спрямовують або обмежують поле діяльності; послідовність основних дій (програм), спрямованих на досягнення поставлених цілей у рамках вибраної політики [3].

Вищезазначені стандарти визначають 7 завдань стратегії діяльності вчителя-лідера – загальної навчальної стратегії педагогічного колективу школи на основі неперервності освіти та рефлексивності практики вчителів. До них належать: сприяння 1) культурі співробітництва для підтримки розвитку педагогів і навчання учнів; 2) доступу та використанню досліджень для вдосконалення практики і знань учнів; 3) професійному навчанню педагогів для безперервного вдосконалення; 4) покращенню процесу навчання та навчальних досягнень учнів; 5) використанню оцінок і даних для

вдосконалення школи та району; 6) поліпшенню роз'яснювальної діяльності та співпраці із сім'ями і громадами; 7) популяризації навчання учнів і професії.

"На початку XXI століття школа розглядається як навчальна спільнота, створення якої залежить від усвідомлення власної ролі та значення в організації всіх її членів" [2, с. 154], відповідно, лідерство вчителя як навчальна стратегія ґрунтується перш за все на принципах колегіальності, взаємонавчання, наставництва. Окрім того, до вищезазначених слід додати: принципи самореалізації особистості, наступності, взаємозв'язку наукових досліджень і освітньої практики; об'єктивності; персоналізації, відкритості; рефлексивності, диференційованого підходу, гнучкості, результативності, що мають характеризувати політику навчального закладу.

У рамках кожного із напрямів визначено функції вчителя-лідера, що орієнтують на розроблення програми: необхідних знань, відповідних конкретних дій особистості з виконання кожного із завдань та одночасно на визначення стратегії навчання самого вчителя-лідера з метою забезпечення належної реалізації ним окреслених цілей.

Наведемо зміст кожного із напрямів діяльності педагога.

1. Сприяння культурі співробітництва для підтримки розвитку педагогів і навчання учнів передбачає наявність у вчителя-лідера ґрунтовних знань із теорії навчання дорослих, які він використовує з метою створення єдиної спільноти з учителів і адміністрації школи для поліпшення навчання педагогів і, відповідно, учнів своєї школи. Саме ця спільнота братиме на себе колективну відповідальність за прийняті рішення та отримані результати.

Отже, для реалізації зазначеної мети вчитель-лідер повинен:

1) володіти формами і методами навчання педагогів працювати разом, спільно вирішувати проблеми, приймати рішення, управляти конфліктом, також вміти застосовувати методи заохочення до значущих змін;

2) мати навички ефективного слухання, презентації ідей, ведення дискусій, роз'яснення, а також моделі виявлення власних потреб і потреб інших у реалізації спільних цілей і професійного навчання;

3) володіти навичками, що сприяють створенню довіри між колегами, розвитку колективного мислення, власних розробок і дій, які підтримують навчання учнів;

4) прагнути до створення інклюзивної культури, де вітаються різні точки зору у вирішенні відповідних проблем;

5) використовувати знання особливостей сприйняття різних верств, етносів, культур і мов для сприяння ефективній взаємодії між колегами.

2. Доступ і використання досліджень для вдосконалення практики і знань учнів.

Учитель-лідер тримає руку на пульсі останніх досліджень про ефективність викладання та навчання учнів і сам застосовує в разі потреби у практичній діяльності. Він моделює використання систематичного дослідження як найважливішого компонента безперервного навчання та розвитку вчителів.

Виходячи із вищезазначеного, вчитель-лідер виконує такі функції:

1) допомагає колегам у доступі до досліджень і використанні їх результатів із метою вибору відповідних стратегій для вдосконалення процесу навчання;

2) сприяє аналізу відомостей про навчання учнів, спільній інтерпретації результатів, а також застосуванню висновків для поліпшення викладання і навчання;

3) підтримує колег у співпраці з вищими навчальними закладами та іншими організаціями, що займаються дослідженнями гострих питань освіти;

4) вчить і підтримує колег у зборі, аналізі та повідомленні відомостей про свої класи для поліпшення викладання і навчання.

3. Сприяння професійному навчанню для безперервного вдосконалення.

Учитель-лідер розуміє, що процеси викладання та навчання зазнають постійних змін. Він конструює та надає допомогу у здійсненні професійного розвитку педагогів з урахуванням цілей їх удосконалення та можливостей навчального закладу. Виконання цього завдання можливе за умови, якщо вчитель-лідер проводить відповідну роботу:

1) співпрацює з колегами й адміністрацією школи щодо планування професійного навчання педагогів, яке здійснюється на робочому місці на основі колективної діяльності, відповідає змістові чинних стандартів і пов'язане з метою вдосконалення школи/району;

2) надає інформацію про навчання дорослих, відповідаючи на різні запити колег стосовно їхнього навчання, зокрема щодо діагностики та розвитку, а також сприяє різноманіттю та диференціації професійного навчання;

3) визначає і використовує відповідні технології для сприяння співробітництву й диференційованому професійному навчанню;

4) працює з колегами щодо збору, аналізу та поширення даних, пов'язаних з якістю професійного навчання та її впливом на викладання і навчання учнів;

5) відстоює необхідність достатньої підготовки, часу та командної праці колег у професійному навчанні на робочому місці;

6) забезпечує конструктивний зворотний зв'язок із колегами, щоб зміцнити практи-

ку викладання та поліпшити навчання школярів;

7) використовує інформацію про новинки освіти.

4. Сприяння покращенню процесу навчання та навчальних досягнень учнів.

Учитель-лідер глибоко розуміє процеси викладання і навчання, моделі співвідношення безперервного навчання та практичної діяльності колег. Він тісно співпрацює з іншими педагогами з метою постійного вдосконалення їхніх навчальних практик.

Покращенню процесу навчання та навчальних досягнень учнів учитель-лідер сприяє, виконуючи наступні дії:

1) полегшує збір, аналіз даних і їх використання в конкретному класі та школі для визначення можливостей поліпшення навчальних програм, процесу навчання, оцінювання та шкільної культури;

2) веде рефлексивний діалог із колегами на основі спостереження за процесом навчання, аналізу учнівських робіт та оцінювання і допомагає педагогам долучитися до ефективної науково-дослідницької практики;

3) підтримує індивідуальну і колективну рефлексію та професійне зростання колег, виконуючи ролі наставника, тренера, фасилітатора;

4) виконує роль лідера команди з метою використання навичок, досвіду та знань колег для забезпечення навчальних очікувань і потреб учнів;

5) використовує знання про наявні та перспективні технології, спонукаючи колег допомагати учням вміло та вільно орієнтуватися у світі знань, наявних в Інтернеті, використовувати соціальні медіа для просування спільного навчання та зв'язку з людьми і ресурсами по всьому світу,

6) сприяє навчальним стратегіям, що стосуються питань різноманітності і рівності у класі та запевняє, що індивідуальні потреби в навчанні учнів залишаються центральними.

5. Сприяння використанню оцінок і даних учнів для вдосконалення школи та району.

Учитель-лідер добре обізнаний із процесом формуючого та підсумкового оцінювання. Він працює з колегами у проведенні аналізу даних учнів та інтерпретації результатів для визначення мети й покращення навчання учнів, а саме:

а) розширює можливості колег щодо виявлення та використання різних інструментів оцінювання відповідно до державних вимог;

б) співпрацює з колегами в розробленні та здійсненні скорингу, інтерпретації даних учнів для поліпшення освітньої практики та навчання школярів;

в) створює атмосферу довіри та критичної рефлексії для того, щоб залучати колег до обговорень питань про навчання учнів

на основі відомостей, необхідних для вирішення виявлених проблем;

г) працює з колегами в напрямі використання оцінок і відомостей для висновків щодо сприяння змінам у практиці викладання або організаційних структур із метою покращення навчання школярів.

6. Поліпшення роз'яснювальної діяльності та співпраці із сім'ями і громадами.

Учитель-лідер розуміє важливість впливу сім'ї, культури та громад на навчання учнів. Відповідно, він прагне сприяти розвитку партнерських відносин між цими різними групами щодо спільної мети вдосконалення освіти. Спрямовуючи свою роботу на досягнення зазначених цілей, учитель-лідер виконує такі дії:

а) використовує знання і розуміння різних верств, етносів, культур і мов у шкільному співтоваристві для сприяння ефективній взаємодії між колегами, сім'ями та більш широкою спільнотою;

б) навчає ефективній комунікації, співпраці з родинами та іншими зацікавленими сторонами, зосередженими на одержанні справедливих досягнень для учнів з усіх прошарків суспільства та за будь-яких обставин;

с) допомагає колегам у самоаналізі їхніх уявлень про взаємозв'язки культур і різноманітності спільноти і того, як можна розвивати стратегії реагування на ці особливості, щоб збагатити освітній досвід учнів і досягти високого рівня навчання для всіх школярів;

г) формує загальне розуміння серед колег різноманітних освітніх потреб сімей і громад, а також співпрацює з родинами, громадами і колегами, розробляючи загальну стратегію для задоволення різноманітних освітніх потреб сім'ї та суспільства.

7. Популяризація навчання учнів і педагогічної професії.

Учитель-лідер розуміє політику в галузі освіти та може визначити коло ключових осіб на місцевому, регіональному та національному рівнях. Він є захисником професії вчителя та політики, що приносить користь навчанню. Характеризуючи діяльність педагога в цьому напрямі, визначають функції вчителя-лідера:

1) здійснює обмін інформацією з колегами в районі або за його межами про те, як місцеві, державні й національні тенденції та політика можуть вплинути на практичну діяльність школи й очікування щодо навчання учнів;

2) працює з колегами в напрямі визначення та використання досліджень для пропаганди процесів викладання та навчання, які відповідають потребам усіх учнів;

3) співпрацює з колегами щодо пошуку можливостей для відстоювання прав та/або потреб учнів, щоб залучити додаткові ресурси у межах району для підтримки нав-

чання школярів та ефективно спілкуватися з цільовою аудиторією – батьками і членами спільноти;

4) відстоює доступ до професійних ресурсів, включаючи людей, фінансову підтримку та інші матеріальні ресурси, які дозволяють колегам вивчати ефективні практики та розвивати професійне навчальне співтовариство, зосереджене на цілях удосконалення школи;

5) представляє і захищає професію за межами навчального закладу [4].

Лідерство вчителя є стратегією навчання, де педагог впливає на поліпшення учнівських досягнень безпосередньо та опосередковано шляхом підвищення професійного рівня педагогів навчального закладу. Активне дослідження можливостей цієї стратегії та аналіз практичних напрацювань щодо її реалізації проводиться Автономною організацією освіти "Назарбаєв Інтелектуальні Школи", яка в рамках серії міжнародних конференцій провела у 2012 році науково-практичну конференцію "Лідерство і управління школою" за чотирма напрямками: важливість лідерства й управління у школі; учителі як лідери інноваційного процесу в школі; лідерство у полілінгвальному середовищі та школах Міжнародного Бакалавріату; лідерство й оцінювання у школі [1].

Застосування лідерства вчителя як сильної стратегії навчання педагогічного колективу потребує створення у школі відповідних умов: визнання важливості вчителя-лідера для запровадження ефективних ре-

форм в освіті, визначення та створення умов для розвитку лідерства в навчальному закладі, розроблення спеціальних програм розросту лідерства у школі та його заохочення.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Международная научно-практическая конференция "Лидерство и управление в школе" [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://conference.nis.edu.kz/november2012/index.php/ru/programs>*

2. *Муқан Н.В. Лідерство – запорука ефективності професійного розвитку педагогів (на матеріалах Канади, Великобританії, США) / Н.В.Муқан // Духовний простір освітнього менеджменту: збірник матеріалів / за ред. В.В.Вербицького, М. П. Лещенко. – К., 2008. – 220с. [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.nenc.gov.ua/doc/zbirku/zb1.pdf*

3. *Различные измерения стратегии // Минцберг Г., Куинн Дж. Б., Гошал С. Стратегический процесс: концепции, проблемы, решения [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://mgt-edu.ru/14-7.php>*

4. *Teacher Leader Models Standards [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.teacherleaderstandards.org/>*

5. *Teacher Leader Model Standards. Teacher Leadership Exploratory Consortium [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.teacherleaderstandards.org/downloads/TLS_Brochure.pdf*

6. *Harrison Cindy and Killion Joellen Ten Roles for Teacher Leaders – ASCD [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept07/vol65/num01/Ten-Roles-for-Teacher-Leaders.aspx>*



ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНІЙ СТРАТЕГІЇ ЗНЗ

*Руденко Ігор Михайлович,
методист редакційного відділу Полтавського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти
і.м. М. В. Остроградського*

Розвиток соціокультурного та економічного простору, а також невпинна глобалізація обумовлюють необхідність зміни підходів до організації освіти в країні, переходу від з інформативно-ретрансляційного навчання до особистісно-розвивального, до набуття учнями життєво важливих компетентностей шляхом осмислення та оволодіння теоретичними знаннями і практичними навичками. Фундаментальною особливістю навчальних стратегій має бути відхід від акценту запам'ятовування значної кількості фактів до зростання значущості методологічних знань, розвитку творчих навичок і формування

інноваційного мислення. З цього приводу В. Кремень відзначає: "Вчитися тому, як вчитися, як трансформувати інформацію в нові знання, в конкретні пропозиції – все це більш важливо, ніж запам'ятовування конкретної інформації. У цій новій парадигмі найголовніше – це здатність шукати і знаходити нову, потрібну, актуальну інформацію, яка відповідає вимогам часу". Реалізація цієї навчальної стратегії, на нашу думку, є можливою за умови втілення у процес викладання та засвоєння знань інноваційних педагогічних технологій, доповнених сучасними засобами трансляції знання. Зокрема, вико-

ристання комп'ютерної техніки, мультимедіа та Інтернет-технологій перетворює навчання у цікавий та ефективний процес. Поєднання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій та освітньої галузі дозволить створити оптимальні умови для суспільного прогресу.

Прикладами застосування освітніх інноваційних технологій для поліпшення учнівських досягнень із шкільних предметів є такі: 1) інтерактивні, аудіовізуальні та мультимедійні технології (зокрема, на уроках історії, географії, літератури тощо), що сприяють формуванню дослідницьких завдань і забезпечують поетапне їх виконання; 2) електронний підручник, інтерактивний курс лекцій, комплекс моделюючих програм, пристрої, програми щодо контролю за реальним експериментом, система тестового контролю, презентації (наприклад, на уроках фізики, хі-

мії); 3) освітня візуалізація – моделювання об'єктів, предметів та явищ, що зазвичай створюються за допомогою комп'ютерної графіки. Вона є досить корисною в навчальному процесі при вивченні складних тем, які важко уявити. Наприклад, на уроках фізики при вивченні атомної структури; на уроках історії для відтворення стародавніх епох, таких як ера динозаврів; на уроках біології для вивчення скелету людини тощо.

На мою думку, інновації у навчальних стратегіях розвитку освіти ЗНЗ зможуть окреслити ті високі стандарти і якісні показники, котрі держава та небайдужі освітяни планують досягти в результаті її реформування. Сучасна освіта й освіта майбутнього мають базуватися на активному використанні інноваційних технологій, що є засобом реалізації навчальних стратегій ЗНЗ.



ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЯК СТРАТЕГІЯ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

*Щербань Микола Петрович,
к. пед. н., доцент кафедри філософії та економіки освіти
Полтавського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського*

У статті розглянуто значущість педагогічного супроводу як стратегії становлення особистості учня, його підготовки до подальшої самореалізації як людини, громадянина в реальному житті суспільства.

Ключові слова: особистість, педагогічний супровід, технологія, підходи, принципи виховання, педагогічні умови формування особистості.

Щербань Н. П. Педагогическое сопровождение как стратегия становления личности ученика. В статье рассмотрена значимость педагогического сопровождения как стратегии становления личности ученика, его подготовки к последующей самореализации как человека, гражданина в реальной жизни общества.

Ключевые слова: личность, педагогическое сопровождение, технология, подходы, принципы воспитания, педагогические условия формирования личности.

M. Shcherban. Educational support as a strategy for socialization of pupils.

Importance of the educational support as a strategy for socialization of pupils is considered, their getting ready for the subsequent self-realization as person and citizen in real life of the society.

Keywords: personality, educational support, technology, approaches, principles of upbringing, pedagogical conditions of socialization.

На початку XXI століття науковцями та громадськістю визначається необхідність пріоритетного розвитку освіти як соціального інституту, як головного чинника цивілізаційного, технологічного розвитку, культурного стану суспільства. Реформування освіти сьогодні вже не лише освітня проблема, воно набуло важливого соціального, а то й загальнофілософського значення. Як і будь-яке історично-соціальне явище, це не стихійний, а керований системний процес, який має свої власні цілі.

Нині значно зросла соціальна роль освіти: від її ціннісних орієнтирів та ефективності залежать перспективи розвитку майбутніх поколінь. Система освіти в цілому здатна – а за твердженням Б. С. Гершунського – і зобов'язана впливати на розвиток суттєвих тенденцій у суспільстві, прискорювати або гальмувати їх, знаходити специфічні можливості для вирішення актуальних соціальних проблем, попереджати негативний їх розвиток [2, с.29]. Д. М. Гвішіані вважає "Якщо суспільство буду-

ється на справжніх демократичних началах, а не є різновидом тоталітарного режиму, то і питання організації і управління стосуються не тільки вузького кола керівників і спеціалістів, але і всіх людей, що беруть участь у спільній організованій або самоорганізованій діяльності та зацікавлені у досягненні високої результативності своїх трудових і творчих зусиль у системі раціонально організованої роботи, яка базується на демократичних і науково обґрунтованих засадах" [3, с.71].

Державна політика України в галузі освіти сьогодні спрямована на запровадження нових освітніх моделей, які повною мірою відповідають вимогам сталого розвитку, враховують важливість критичного мислення, соціального навчання та реальної участі особистості у житті суспільства.

Особистість – це свідомий суб'єкт, що займає певне становище в суспільстві і виконує соціально-корисну суспільну роль. Поняття "особистість", якщо його розглянути через систему цінностей, має два аспекти: об'єктивний – відображає освоєння цінностей, створених у процесі розвитку, становлення, діяльності людства та суб'єктивний – індивідуальне, особистісне, внутрішнє засвоєння, "інтеріоризацію" цього ціннісного надбання конкретною людиною.

Процес цієї інтеріоризації відбувається протягом всього життя і може бути або стихійним, або керованим. Сучасна система суспільних цінностей у зв'язку із економічним і духовним занепадом суспільства далека не тільки від досконалості, але й від багатьох цивілізаційних норм. На жаль, саме ця спотворена культура стихійно інтеріоризується студентською молоддю під впливом ЗМІ, кінопродукції, масового мистецтва, ситуацій реального життя. Протидіяти стихійному засвоєнню цих спотворених правових цінностей може тільки цілеспрямоване формування правової культури в системі початкової, середньої, середньої спеціальної та вищої освіти.

Провідною умовою формування учня як особистості, громадянина, патріота є необхідність врахування вчителями його психічної індивідуальності, суперечностей між новими істинами і тими, які вже сформувався, внаслідок власного досвіду, отриманих раніше знань.

Важливою складовою сформованої особистості є соціально-комунікативні якості особистості – культура спілкування, моральна культура, національна самосвідомість, соціальна та політико-правова активність. Вказані складові не є стихійними утвореннями, а підлягають цілеспрямованому розвитку у процесі навчання та виховання.

Суттєвою ознакою сучасної освіти стає орієнтація на виховання ключових компетентностей особистості, які дозволять їй бути мобільною та конкурентоспромож-

ною, здатною до самореалізації на основі свідомого життєвого вибору, сприятимуть розкриттю творчого потенціалу.

Головним фактором процесу формування особистості є соціалізація та організований у навчальному закладі навчально-виховний процес. Сьогодні ставить перед освітянами завдання переходу на креативно-пошуковий рівень виховання особистості. Основним виміром освітньої діяльності має стати формування особистості, здатної повноцінно жити й активно діяти, постійно самовдосконалюватися, адекватно реагувати на зміни в умовах глобалізації та інформаційно-технологічної революції.

Сьогодні саме таке бачення ролі та місця освіти має стати провідною стратегією діяльності школи, системи освіти в цілому.

Дана стратегія має передбачати чітке розуміння результатів навчальної діяльності та найбільш раціональних прийомів для їх отримання, перспективу становлення, розвитку особистості, де особистість – це конкретна людина в сукупності її соціальних і життєво важливих якостей, набутих нею у процесі соціального розвитку, які виявляються в суспільних зв'язках і стосунках та визначають значущі відносно інших людей вчинки.

"Із теплих маминих рук учитель взяв твою руку..."

"Індивідуальна стратегія навчання" – оснований на прогнозі загальний план спільних дій вчителя і учня, що визначають найближчу перспективу інтелектуального та особистісного розвитку школяра у процесі вивчення обраного предмета або будь-якої предметної галузі. Вона підтримується комплексом дидактичних засобів та передбачає надання психолого-педагогічної допомоги [3].

Особистість є продуктом навчання, результатом якого є набуття нових соціальних навичок, нових властивостей особистості: навички толерантної поведінки, міжособистісного спілкування, розуміння їх необхідності та значущості здатності творчо і критично мислити, конструктивно використовувати отримані знання, знаходити нетрадиційні рішення проблем, що виникають.

Способом реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами є технологія навчання, це система форм, методів і засобів навчання, що забезпечує найбільш ефективно досягнення поставлених цілей.

Учитель, подаючи матеріал уроку, має спрямовувати учнів на цілісне його бачення, вчити розумінню і конструктивному використанню отриманих знань у перспективі планування їхньої подальшої життєдіяльності.

Стратегія становлення особистості учня в навчальному закладі реалізується різними напрямками педагогічної діяльності, од-

ним з яких є педагогічний супровід упродовж навчання.

Педагогічний супровід формування особистості розкривається у двох аспектах:

- ♦ загальношкільний – співпраця вчителів і адміністрації; сформовані в педагогічному колективі єдині вимоги, які реалізуються під час проведення уроків, на перервах, у позаурочний час; співпраця школи з батьками учнів, громадськістю мікрорайону школи;

- ♦ особистісний – включає підходи, принципи навчання та виховання, педагогічні умови формування особистості.

Найбільш узагальненим підходом до формування особистості є гуманістично спрямований. Принципи його організації – гуманізації, індивідуалізації, опори на реальний досвід суб'єктів навчання, їх співробітництва, позитивної емоційної забарвленості тощо. В основу покладено ідеї – особистість формується через індивідуальну соціальну активність, бажання і прагнення; здатність до всебічного самовдосконалення; її права проявляти й розвивати свої здібності в умовах позитивної морально-психологічної атмосфери навчального процесу, необхідність і доцільність надання їй можливостей для самореалізації [6, с.29; 8].

2. Особистісно орієнтований підхід передбачає формування особистості через проектування змісту й методичного забезпечення з урахуванням:

- а) вікових та індивідуальних особливостей, зокрема, здібностей, потреб, мотивів, інтересів;

- б) попередньо отриманих знань, умінь, способів діяльності, які знаходять втілення в індивідуальному досвіді та суттєво впливають на формування особистості на всіх етапах навчання: цілевизначення, планування, організації, рефлексії й оцінювання.

Педагогічними умовами реалізації цього підходу є системне проведення різних форм зворотного зв'язку (анкетування, опитування тощо). Характерні проблемно-пошукові, активні й інтерактивні методи навчання (організаційно-ділові ігри; застосування опорних конспектів). На дидактичному рівні цей підхід зумовлює використання принципів індивідуалізації [6, с.143], опори на реальний досвід учня. Очікуваним результатом є оволодіння правовими знаннями, усвідомлення значення правової культури для професійної діяльності як певний рівень професійної компетентності.

3. Компетентнісний підхід – комплексне оволодіння знаннями, вміннями, навичками та способами діяльності в умовах розвитку здібностей і ціннісних орієнтирів. Методи: частково-пошукові, проблемні, інтерактивні, моделювання життєвих ситуацій.

4. Діяльнісно-орієнтований підхід – учень може стати активним суб'єктом діяльності за наявності таких внутрішніх умов її реалізації, як:

- а) особистісна значущість діяльності для нього, тобто відповідність внутрішнім мотивам, потребам і інтересам, що розкриває можливості для його подальшої самореалізації;

- б) усвідомлення ним завдань, необхідних зовнішніх умов реалізації, критеріїв оцінювання, її прогнозованих результатів.

5. Технологічний підхід – процес навчання проектується на рівні й у форматі педагогічної технології. За визначенням І. Лобишевої, педагогічна технологія – це побудова діяльності педагога та студента, в якій всі дії, що входять до її складу, спрямовані у певній цілісності й послідовності, а виконання передбачає досягнення необхідного результату [7]. Створення атмосфери навчальної співпраці, взаємозбагачення, взаємопідтримки в умовах запровадження дидактичних принципів співробітництва, позитивної емоційної забарвленості процесу підготовки, свідомості, активності й самостійності учнів.

6. Аксіологічний підхід – специфіка ціннісних орієнтацій учнів (принципи, ідеали, поняття добра і зла, щастя, справедливості) не тільки вивчається в моніторинговому дослідженні і підлягає цілеспрямованому впливу, результат якого оцінюється на початку і протягом навчання.

7. Синергетичний підхід, значення якого полягає у створенні педагогічних умов для підвищення результатів навчальної діяльності, розвитку прагнення учнів до творчості та значно стимулює мотивацію [6]. Сутність синергії визначають формулою: $1+1>2$ що часто розуміється в педагогіці як більша ефективність діяльності кожного учасника навчального процесу у співпраці з іншими, ніж в індивідуальному режимі [6, с.187]. Методами є інтерактивні та проблемно-пошукові, форма – групова, а принципи – колективної взаємодії, співпраці, індивідуалізації, опори на реальний досвід суб'єктів навчання, гуманізації тощо. Це розуміння підходу акумулюється в таких положеннях:

- а) роль викладача полягає у створенні учням умов для самостійного породження ними знань, активної й продуктивної творчості;

- б) взаємовідносини викладача та учнів під час підготовки є інтерактивними, наявне кооперативне співробітництво, в якому обидві сторони активно навчаються одна від одної [1, с.8];

- в) зміст і методи педагогічного впливу узгоджуються з провідною діяльністю учнівського віку – підготовкою до вибору професії.

Принципи виховання – вихідні положення, що впливають із навчальної стра-

тегії школи, закономірностей виховання й визначають загальне спрямування виховного процесу, основні вимоги до його змісту, методики та організації.

1. Принцип гуманізації полягає в орієнтації мети, змісту, форм і методів підготовки на особистість учня. Серед основних ознак цього принципу навчання такі: а) позитивне ставлення педагогів до своїх вихованців; б) стимулювання розвитку суб'єктивних рис останніх; в) запровадження діалогічних засад освіти; г) гуманістичний аксіологічний аспект навчання тощо.

2. Принцип співробітництва полягає у відсутності примусу, насильства, в дотриманні принципу природовідповідності, що означає підтримку й розвиток усього того, що втілюється в особі людини від народження: "нестримний потяг до пізнання світу й самого себе в цьому світі, урахування природного права на свободу вибору, права на щасливе життя; учитель допомагає учням самостійно знаходити відповіді на запитання або засвоювати вміння, навички і способи дії у процесі навчання. Ефективна фасилітація передбачає дотримання викладачем певних умов, серед яких: а) попередня підготовка та планування заняття; б) конструктивна настанова на вирішення проблем; в) наявність потрібних навичок і виробленого типу поведінки" [8, с.143].

Цей принцип дозволяє реалізувати розвиток здібностей, формування інтересів, мотивів; відбувається пошук, вибір учнями оптимальних варіантів вирішення навчально-правової ситуації у співробітництві з викладачем; одержання індивідуального досвіду. Форма роботи групова та індивідуальна.

3. Принцип колективної взаємодії є продовженням попереднього дидактичного принципу, але зумовлює співробітництво між учнями. Показниками ефективності запровадження цього принципу є розширення знань, вдосконалення навичок і вмінь кожного; формування характерних для колективу взаємовідносин, де умовою успіху кожного є успіх інших членів колективу.

Форми – групові, а методи – інтерактивні (дискусія, круглий стіл тощо).

4. Принцип індивідуалізації – передбачає врахування і цілеспрямований розвиток індивідуально-психологічних особливостей та можливостей учнів. Зокрема, мотивів, інтересів, здібностей, особистісних рис (відповідальність за своє навчання, толерантність тощо), вищих когнітивних функцій (мислення, пам'ять, уява тощо), а також знань, умінь, навичок. Може впроваджуватись у формі та засобами індивідуальних завдань, що складаються з урахуванням нахилів, інтересів, потреб і здібностей учнів та виконуються ними самостійно під керівництвом вчителя.

5. Принцип опори на досвід суб'єктів навчання означає врахування і актуалізацію у процесі підготовки суб'єктивного досвіду кожного учня:

а) досвід нагромадження знань;

б) досвід застосування знань, що проявляється у знаннях і вміннях, розрізняється за частотою використання, змістом і ефективністю для конкретного учня.

6. Принцип свідомості, активності і самостійності суб'єктів навчання як продовження діяльнісно-орієнтованого підходу характеризується такими основними ознаками:

а) учні як суб'єкти навчальної діяльності усвідомлюють цілі, завдання, умови, зміст, засоби, етапи, прогнозований результат і його значущість, а також форми, строки, критерії і показники оцінювання знань, що має мотивувальний вплив та є передумовою їх активної участі у процесі навчання;

б) передбачає використання певних шляхів активізації навчальної діяльності учнів, серед яких: активні та інтерактивні методи навчання; усвідомлення значущості знань і вмінь, що здобуваються, їх практичної цінності; вміння адекватно оцінювати свої успіхи та аналізувати невдачі;

в) впровадження цього принципу сприяє підвищенню рівня самостійності учнів як суб'єктів підготовки.

7. Принцип орієнтованості на практичну діяльність – передбачає використання форм і методів навчання, що моделюють ситуації реального життя. До них ми відносимо рольові ігри, частково-пошуковий метод тощо.

8. Принцип науковості є традиційною дидактичною передумовою організації навчання і, відповідно, підґрунтям її теоретичної і практичної цінності.

Важливою складовою педагогічного супроводу є його педагогічне забезпечення. Педагогічне забезпечення як стратегія становлення особистості реалізовується і оцінюється за такими показниками:

а) детальна ознайомленість учителів з рекомендаціями для проведення занять; усвідомлення ними діяльнісного, розвивального та виховного потенціалу змісту, форм і методів, значущості отриманих знань для особистісного розвитку учнів;

б) попереднє визначення й реалізація шляхів адаптації навчальних матеріалів до специфіки цільової аудиторії (розподіл на мікрогрупи для виконання конкретних вправ; прогнозування ефективних методів);

в) готовність до педагогічної рефлексії, тобто оцінки ефективності методів, форм і засобів підготовки в конкретному класі;

г) здатність виявити причини її можливої недостатньої ефективності, вжити заходів для підвищення результативності підготовки (варіювання форм і методів, узгод-

ження з індивідуально-психологічною специфікою класу).

2. Системне проведення психодіагностики та інших форм зворотного зв'язку (анкетування, опитування, моніторинг тощо). Ця педагогічна умова відрізняється від форм контролю, метою якого є виявлення наявних (вхідний контроль) чи набутих (проміжний і підсумковий контроль) знань, умінь або навичок учнів. Підставою є попереднє виявлення індивідуально-психологічних особливостей, зокрема:

а) структури мотиваційної сфери (сформованості потреб, типології мотивів тощо);

б) типових труднощів, характерних для процесу оволодіння знаннями.

3. Забезпечення цілісності, безперервності, варіативності й інтегративності підготовки до життя у сучасному соціумі.

Реалізація ідеї педагогічного супроводу впродовж навчання як стратегії особистості учня знаходить своє втілення в підготовці його до подальшої самореалізації як людини, громадянина в реальному житті суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецький О. Сучасне українське виховання / О. Вишневецький. – Л. : Львів. обл. пед. тов-во, 1996. – 232 с.

2. Гершунский Б.С. Философия образования. – М. : Московский психологосоциальный институт, Флинта, 1998. – С. 29.

3. Гвишиани Д.М. Организация управления. – 2 е-изд. доп. – М. : "Наука". 1972. – 536 с.

4. Индивидуальные стратегии обучения / Тамбовский областной институт повышения квалификации работников образования : официальный сайт. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к документу : <http://toipkro.ucoz.ru/forum/14-31-1>

5. Навчання Intel: Проектування ефективних проектів : Стратегії навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://educate.intel.com/ua/ProjectDesign/InstructionalStrategies>

6. Кудрявцев В. Н. О правопонимании и законности / В. Н. Кудрявцев // Государство и право. – 1994. – № 3. – С. 12-15.

7. Лобышева И. С. Тема урока : "Технология разноуровневого обучения математики" [Электронный ресурс] / И. С. Лобышева. – Режим доступа : http://festival.1september.ru/2005_2006/index.php?numb_artic=310546

8. Нэрсесянц В. С. Философия права : учеб. для вузов / В. С. Нэрсесянц. – М. : ИНФРА : М-Норма, 1997. – 652 с.

9. Орзих М. Ф. Право и личность / М. Ф. Орзих. – К. : Вища шк., 1977. – 143 с.

10. Опьонков М. Синергия як основа діалогічної концепції освіти / М. Опьонков // Завуч [Наша вкладка]. – 2004. – № 36(222). – С. 8.



РЕФЛЕКСИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ СТРАТЕГІЙ НАВЧАННЯ

Новак Олег Олександрович,
в. о. доцента кафедри педагогічної майстерності ПОІППО
і.м. М. В. Остроградського

У світлі стратегічних завдань інноваційного розвитку сучасної системи освіти постає закономірне питання про те, як упроваджені інновації, що являють собою новий освітній продукт, будуть сприйматися основним споживачем – учнями. Наскільки великий адаптаційний потенціал учнів (і, власне, вчителів) щодо сприйняття нового? Чи існують ризики того, що найкращі розробки не підійдуть для конкретного освітнього середовища, і якщо ці ризики є, то наскільки серйозними можуть бути наслідки від невдачі? Яким чином передбачити та попередити можливі труднощі впровадження інновації? Питання доречні, адже у практиці кожного педагогічного працівника знайдуться приклади того, як багатообіцяльні ідеї залишалися невпровадженими або давали прямо протилежні результати.

Вирішенню даної проблеми, очевидно, сприяє орієнтація вчителів на побудову суб'єкт-суб'єктних стосунків з учнями, коли частину відповідальності за якість навчання беруть на себе самі учні. Цей процес залучає максимально усвідомлювану позицію щодо того, як і за яких умов учні мають шанси досягати своїх найвищих результатів. Адже розуміння людиною свого стилю навчання й опора на нього при побудові власних освітніх траєкторій є ключовою умовою формування суб'єкта діяльності. Завдання вчителя при цьому полягає в організації та управлінні процесом розвитку в учнів такої здатності до самоорганізації, суб'єктної позиції в навчальній, суспільній діяльності.

Існують різні підходи до розуміння стратегій навчання: прямі (пам'яті, когнітивні, заміщення) та непрямі (метакогні-

тивні, емоційні, соціальні) (Р. Оксфорд) [1], за ознакою способу сприйняття – ВАК-модель (візуальний, акустичний і кінестетичний спосіб), за ознакою пізнання – конкретні факти, певні інтерпретаційні схеми або емоційне значення події В. А. Семиченко, В. Дикань [1, с. 55] та ін.

Від компетентності вчителя, власної здатності до саморозвитку та самовдосконалення, що залучають процеси рефлексивного мислення, значною мірою залежать відповідні якості учнів.

Наведемо типові помилки (з власного досвіду), що можуть проявитися у вчителя при визначенні стратегій навчання:

1. Мене так вчили, і це дало свої результати. Учитель використовує такі стратегії навчання, які підходять особисто йому, а не учням.

2. Це зараз актуально (популярно). Учитель береться за впровадження нових стратегій, технологій навчання тому що "так треба", безвідносно до розуміння потреб споживачів і суті самих стратегій.

3. Мій досвід роботи прямо пропорційний професіоналізмові. Створений за роки роботи власний образ професіоналізму потребує підкріплення. Факти, що вказують на недосконалість, неточності, помилки у роботі тощо, залишаються непоміченими, відкидаються.

4. У класі 20-35 учнів, тому під кожного я підлаштуватися не зможу. Внаслідок такого самовиправдання відсутні найменші пошуки оптимальних стратегій навчання.

5. Власні стандарти вчителя щодо того, як виглядає хороша ситуація, відрізняються від дійсного стану справ.

6. Учитель не помічає сигналів від оточення, що його дії потребують змін. Його самоаналіз є поверхневим і характеризується слабким рефлексивним мисленням.

Одним із шляхів запобігання цим помилкам є самоцінне запитання, що активізують рефлексивну поведінку та вказують чіткі орієнтири поведінки.

Так, наприклад, стосовно свого підходу до навчання педагог може поставити собі такі запитання [2, с. 48]:

– Чому (стосовно змісту) ви прагнули навчати?

– Чи змогли ви впоратися із поставленими цілями?

– Який навчальний матеріал ви використовували? Наскільки він був ефективний?

– Які методичні прийоми ви застосували?

– Які групові заходи вам вдалося організувати?

– Чи проходило заняття з переважаючою роллю вчителя?

– Який тип взаємодії "вчитель-учень" відбувся?

– Чи сталося що-небудь цікаве або незвичайне?

– Виникли у вас якісь проблеми на заняттях?

– Чи зробили ви щось по-іншому, ніж зазвичай?

– Які види прийняття рішень ви використовували?

– Чи відійшли ви від плану заняття? Якщо так, чому?

– Як вплинули впроваджені зміни на навчальну діяльність?

– Яке головне досягнення заняття?

– Які етапи заняття виявилися найбільш ефективними?

– Які фрагменти заняття були найменш успішними?

– Побудували б ви заняття інакше, якби проходили його ще раз?

– Чи знайшли застосування на занятті ваші педагогічні погляди?

– Відкрили ви що-небудь нове у вашій методології навчання?

– Які зміни, на ваш погляд, варто було б запровадити у вашому підході до навчання?

Інший приклад схеми самоаналізу можна навести із методичних розробок Центру психології і методики розвивального навчання, одержаних від О. К. Дуса-вицького (матеріали всеукраїнської конференції з розвивального навчання, м. Харків, 2006 р.).

Підготовка та проведення уроку в системі розвивального навчання (математики, української мови)

При здійсненні будь-якої діяльності (у тому числі, навчальної) виконавець (у нашому випадку вчитель) повинен:

– усвідомити мету своєї діяльності, її завдання та зорієнтуватися в умовах її перебігу.

– виробити план дій відповідно до результатів орієнтування.

– Реалізувати намічене.

– Здійснити самоконтроль, тобто зіставити результат із планом. Останні два етапи можуть поєднуватися: учитель контролює свої дії – не тільки їх виконання, але і вносить у процесі відповідні корективи.

1 етап – усвідомлення мети, завдань та орієнтування в умовах методичної діяльності.

Це процес багатоплановий, багатокомпонентний, і саме тут, як правило, не все продумується вчителем.

1) Орієнтування у предметному змісті уроку (лінгвістичному, математичному матеріалі).

– Що саме належить вивчати? Навіщо? Яка роль належить цьому матеріалу в загальному обсязі знань з навчального предмета?

– Що я сам про цей матеріал знаю?

– З якими іншими математичними або лінгвістичними поняттями пов'язано дос-

ліджуване: з якими стоїть в одному ряду, на які спирається, для яких є базою? Чому це поняття вводиться саме на цьому етапі навчання?

2) Орієнтування в конкретних умовах навчання.

– Що учні про це поняття знають, що дізнаються в майбутньому? Що повинні дізнатися, відпрацювати на цьому уроці, якою мірою, до якого рівня?

– Які ознаки поняття мають бути в центрі уваги?

– На які суміжні знання та вміння під час роботи слід спиратися?

– Які навчальні дії необхідні для освоєння матеріалу?

– Які конкретні труднощі треба подолати? Які можливі помилки учнів, котрі ще не засвоїли всі ознаки поняття?

3) Орієнтування у методичному арсеналі способів і засобів навчання.

– Які шляхи організації навчальної роботи, види завдань, засобів навчання, що відповідають задуму, я знаю як учитель?

– Який матеріал пропонує підручник? Яка мета кожного із завдань, логіка їх розташування?

– Як, за якими критеріями оцінити, чи засвоїли учні поняття, спосіб дії?

Результат даного етапу для вчителя:

– З'ясування теми уроку і його місця серед інших.

– Актуалізація власних лінгвістичних або математичних, методичних знань у рамках теми.

– Приблизне визначення основної спрямованості роботи (головних акцентів) і можливих змістовних меж.

2 етап – складання уроку

1. Яка мета уроку, тобто яким повинен бути "кінцевий" результат? Яке поняття ввести, які його ознаки допоможуть учням його прийняти, усвідомити, відкрити, якими діями вони повинні оволодіти?

2. Як прийти до досягнення мети уроку, через рішення яких проміжних завдань?

3. Які додаткові завдання навчання з інших галузей знань мови або математики слід реалізувати на цьому уроці? Чому?

4. Як організувати урок:

а) як поставити перед дітьми навчальну задачу (НЗ), щоб включити їх в активну діяльність з прийняття завдань:

– Що потрібно зробити, щоб учні виявили, що якогось знання чи вміння їм бракує;

– Як зробити, щоб це знання чи вміння виявилось їм "потрібним", щоб виникло бажання дізнатися, навчитися, подолати "бар'єр"?

б) як забезпечити засвоєння на уроці необхідної інформації? Чи можна організувати, щоб діти самі "відкрили" потрібну ознаку, закон спосіб дії; якщо так, то як цього досягти; якщо ні, то як вчинити: чи відіслати дітей до підручника, повідомити

все у готовому вигляді, або організувати спільний пошук остаточної відповіді тощо.

в) як домогтися опанування дітьми необхідних дій і, загалом, усвідомленого оволодіння матеріалом?

Таким чином, на етапі планування вчитель повинен вирішити такі три завдання:

– Про цілі, про проміжні завдання і їх послідовності.

– Про основні види діяльності дітей на кожному етапі уроку.

– Про засоби і способи організації дітей.

Дуже важливо, щоб усі рішення, які буде приймати вчитель, були для нього достатньо обґрунтовані – кожен із пунктів плану уроку він повинен уміти пояснити (у першу чергу – самому собі). Це найважливіша умова підготовки до уроку.

Оцінка плану уроку:

– Чи все лінгвістично (математично) грамотно у плані уроку, чи правильно відображена сутність досліджуваного явища.

– Чи вдалося органічно поєднати навчання дітей із розвитком у них особистісних якостей.

– Чи вийшов урок цілісним, завершеним, чи зрозуміла логіка руху думки та дій учня.

– Чи вдалося вчителю відвести собі на уроці роль людини, що бере активну участь у колективній пізнавальній справі, чи цікаво буде учням на уроці.

Такий аналіз (оцінка) складеного плану – необхідний елемент самоконтролю, який повинен бути наявним на всіх етапах роботи над уроком.

3 етап – реалізація на практиці наміченого плану (проведення уроку)

На цьому етапі від учителя вимагається низка вмінь:

– Уміння організувати учнів на кожному з етапів уроку (від постановки навчальної задачі до одержання задуманого результату): грамотно користуватися способами навчання, обраними для досягнення цілей;

– Уміння контролювати хід роботи, тобто зіставляти задум із його реалізацією та у разі необхідності під час уроку вносити можливі корективи.

4 етап – рефлексія (підсумкова самооцінка) уроку

Етап включає:

– Вирішення питання про те, чи вдалося здійснити намічену програму.

– Аналіз конкретних результатів навчання, виявлення досягнень, успіхів, недоліків, прорахунків.

– Внесення необхідних уточнень, змін до плану подальшої роботи над темою.

У Центрі психології і методики розвивального навчання, серед інших, розроблено також схеми аналізу уроків на основі їх типології.

Для самоаналізу ефективності педагогічної діяльності використовують також різні методи збору даних – анкетування, ведення щоденника, аудіо та відеозаписи, спостереження, експериментування, фокус-групи.

Для залучення учнів у процес оптимізації стратегій навчання, можна провести їх опитування (інтерв'ю, анкетування). Важливо визначити, які види діяльності учні сприймають як легкі/важкі, цікаві/нецікаві, ефективні/неефективні тощо.

Для того, щоб збір даних мав упорядкований характер, запитання можна, наприклад, розташувати таким чином:

– Чи достатньо для вас обсягу матеріалу, що вивчається під час уроку? Який обсяг, на вашу думку, має бути?

– Які фрагменти уроку найбільш результативні щодо збагачення ваших знань, які найменш ефективні. Чому?

– Коли ви навчаєтесь найкраще? Як ви організовуєте свої дії?

– Скільки часу ви витрачаєте на підготовку домашніх завдань? Як готуетесь до наступного уроку? (Як ви вчите уроки вдома?).

– Яким чином можете навчатися краще?

У цілому, вимоги до рівня підготовки вчителя передбачають високий рівень професійної кваліфікації, відповідальності, підвищений ступінь емоційного напруження. Педагогічна діяльність вимагає постійної уваги до зони найближчого розвитку дитини, і це у свою чергу, потребує неперервної рефлексивної діяльності, спрямованої на гнучке реагування на освітні запити учнів, їх психолого-педагогічний статус, вибір найбільш ефективних стратегій навчання. Тільки за такого підходу стає можливе створення умов для навчання та особистісного зростання учнів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Семиченко В. Рефлексивний підход в теорії и практике высшей профессиональной школы / В. Семиченко, В. Дикань // Психодипломна освіта в Україні. – 2009. – № 1. – С. 44-60.

2. Семиченко В. Рефлексивний підход в теорії и практике высшей профессиональной школы / В. Семиченко, В. Дикань // Психодипломна освіта в Україні. – 2009. – № 2. – С. 57-71.



СТРАТЕГІЇ ПІДВИЩЕННЯ УЧНІВСЬКИХ ДОСЯГНЕНЬ З ГЕОГРАФІЇ

Сидоренко Тетяна Олексіївна, учитель географії та біології ЗНЗ I-III ступенів № 22 м. Полтави, спеціаліст вищої категорії, старший вчитель. Підготувала призерів (II місце – 2008–2009 н.р. і III місце – 2009–2012 рр.) четвертого етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з географії.

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли стрімко зростає кількість інформації, вміння вчитися стає важливою здатністю в освіті. Сучасний учитель не може лише передавати інформацію. Важливо навчити учнів самостійно знаходити інформацію, користуватися нею. Учні повинні вміти виділяти головне, бачити смисл у вивченому, вміти конструктивно використовувати отримані знання. Звичайно, ефективність навчання залежить від мотивації учнів. Не тільки вчитель, але й учні повинні розуміти, навіщо, для чого вони займаються певними видами діяльності, і що корисного вони від цього отримують. Учитель перш за все повинен зацікавити учнів вивченням теми, а згодом сформулювати інтерес до отримання високих результатів у навчанні. Кожен учитель обирає свою стратегію підвищення учнівських досягнень. В умовах класно-урочної системи вчителю постійно потріб-

но урізноманітнювати навчальну діяльність. Тому постає завдання вибору методів, прийомів і технологій, які активізують навчальну діяльність, спрямовують її на розвиток. Із усього різноманіття технологій я впроваджую в початковий процес ігрову технологію навчання як дослідження, технологію формування творчої особистості, нову інформаційну технологію.

Так, учні отримують низку дослідницьких, творчих завдань, створюють власні проекти, відвідують бібліотеки, музеї (зокрема використовують і матеріали наших шкільних музеїв: музею народознавства та музею історії школи), користуються глобальною мережею Інтернет, електронними засобами навчального призначення.

Поєднуючи різні інноваційні технології навчання, проводжу багато уроків у нестандартній формі: уроки-конференції

в 10-их і 11-их класах, уроки-екскурсії в 6–10-их класах, уроки-марафони, уроки-презентації. Проведення таких нестандартних уроків є можливістю залучення учнів до пошукової роботи, використання краєзнавчого матеріалу, заглиблення в додаткові дані та сучасні факти, прагнення самостійно по-своєму пояснити різноманітні явища або події, будувати моделі, оцінювати обстановку, учитися самостійно вирішувати життєві ситуації і практичні завдання, висловлювати власну думку, сумніватись, аргументовано дискутувати з товаришами. Тобто є можливість домагатися від учнів глибокого захоплення предметом. І, як результат, виявити здібних учнів щодо вивчення географії.

Я вважаю, що найбільш оптимальною технологією в навчанні учнів, яку слід застосовувати з 7-го класу, є технологія формування творчої особистості, тому що

шкільний конкурс географії материків і океанів дає в цьому плані величезні можливості. Я пропоную учням різноманітні творчі завдання. Це і розповіді, наприклад: "Один день у Гілеї", "Один день у Сахарі" тощо, "Цікаві зустрічі", учні створюють власні кросворди, тестові завдання, презентації.

Також застосовують ігрову технологію, яка спрямовує навчальний процес на активізацію та інтенсифікацію пізнавальної діяльності учнів, викликає бажання вчитися. Уроки з використанням гри створюють умови для всебічного розвитку учнів, їхніх здібностей. Застосовують пізнавальні та розважальні ігри: "Добери пару", "Знайди зайвий об'єкт", "Збери карту", "Географічне лото"; тренувальні та навчальні ігри: "Аукціон", "Суд", складання і розв'язування кросвордів, ребусів, загадок, вікторин.



ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЗНАНЬ ЯК НАВЧАЛЬНА СТРАТЕГІЯ У НАВЧАННІ ХІМІЇ

Буйдіна Олена Олександрівна, к. пед. н., доцент кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

У статті проаналізовано навчальні програми з хімії сучасної і радянської шкіл. З'ясовано, що поліпшення навчальних досягнень учнів залежить від механізмів реалізації навчальної програми. Візуалізація знань є успішною навчальною стратегією вивчення хімії в загальноосвітніх навчальних закладах.

Ключові слова: візуалізація, навчальна програма, лінійна структура, концентрична структура.

Буйдіна Е. А. Визуализация знаний как учебная стратегия изучения химии

В статье проанализированы учебные программы по химии современной и советской школ. Выяснено, что улучшение знаний учащихся зависит от механизмов реализации учебной программы. Визуализация знаний является успешной учебной стратегией изучения химии в общеобразовательных учебных заведениях.

Ключевые слова: визуализация, учебная программа, линейная структура, концентрическая структура.

The paper compares current curriculum in the Chemistry with that one of the Soviet school. It is realized that improvement of pupils' achievements in studying depends on vehicles of carrying out the curriculum. Visualization of knowledge is a successful teaching strategy of studying the Chemistry in secondary schools.

Keywords: visualization, curriculum, linear structure, concentric structure.

Ефективність роботи вчителя визначається знаннями й уміннями учнів на рівні запланованих результатів.

З одного боку, учні загальноосвітніх початкових закладів Полтавської області мають успіхи на учнівських хімічних олімпіадах. Це результат "показової" ро-

боти вчителя або групи вчителів за спеціально розробленими програмами, збагаченими додатковим ускладненим матеріалом. Робота за такими програмами здійснюється у спеціально відведений час. Посилена, концентрована в часі, вона не пробає "білих плям" у засвоєнні знань

і формуванні загальнонавчальних і дослідницьких умінь тощо.

Водночас досягнення школярів Полтавської області у зовнішньому незалежному оцінюванні з хімії – як наслідок "рутинної" роботи вчителів за вимогами, унормованими державним стандартом і навчальними програмами, далеко не показові.

Окреслити можливі шляхи підвищення результативності навчання хімії неможливо без аналізу сучасної навчальної програми з хімії (2005 р., 2011 р.) [2; 5] та порівняння її з програмами радянської школи (наприклад, з програмою 1983 р.) [3].

Державний стандарт 2004 року розвантажив навчальну програму з хімії, поповнив її зміст відомостями практичного й екологічного спрямування, міжпредметними зв'язками з біологією. Належну увагу приділено впливові хімічних чинників на здоров'я людини. Але вчителі-практики зазначають, що нововведення не сприяли підвищенню інтересу до такої яскравої навчальної дисципліни, якою є "Хімія". У більшості учнів результативність опанування хімічних знань знижується. Причину цього педагоги вбачають у зменшенні часу, відведеного на вивчення дисципліни, та особливостях сучасної навчальної програми з хімії для загальноосвітньої школи, які відрізняють її від програм 20-30-річної давнини.

Сучасну програму з хімії структуровано за лінійно-концентричним принципом на відміну від лінійного способу побудови програми з хімії в радянській школі (1983 р.). При лінійному підході передбачено побудову нового на основі вже відомого і в тісному зв'язку з ним, що дозволяє здійснити повторення окремих питань та вивчення їх на розширеній основі (рис.1, а). При найменших недоліках у засвоєнні знань виникають утруднення свідомого подальшого сприйняття інформації. Концентрична ж структура має на меті повернення до початкової проблеми через декілька років (рис.1, б).

Наведемо приклад. Вивчення органічної хімії за сучасними програмами здійснюється у 9-му й 11-му класах. Загальна кількість годин даного курсу майже не змінилася у порівнянні з програмою 1983 року: 100 год. у сучасній школі (30 год. у 9-му класі й 70 год. в 11-му) і 102 год. у програмі 1983 р. У відсотковому відношенні спостерігається навіть зростання (на 5,7%) частки навчального часу на вивчення даного розділу.

Однак невикористання матеріалу з органічної хімії на етапі 10-го класу спричиняє забування – послаблюються зв'язки того чи іншого матеріалу з минулим досвідом. Тому вчителі небезпідставно відзначають, що концентризм сповільнює темп шкільного навчання і потребує більших витрат часу на вивчення матеріалу.

Аналогічно структуровано навчальний матеріал з хімії елементів та утворюваних ними простих і складних сполук.

Отже, з огляду на проблеми навчальної програми та необхідність її ефективної реалізації, на сучасному етапі необхідно змінити стиль діяльності вчителя й учнів, що в умовах дефіциту часу (зумовленого не малою кількістю годин, а неготовністю практиків правильно цей час використати) дозволило б педагогу транслювати значний обсяг матеріалу, а учням розуміти цей матеріал і використовувати в різних навчальних ситуаціях.

Актуальність пошуку ефективних навчальних стратегій на уроках хімії зумовлено наявністю й інших різноманітних і суперечливих тенденцій, що об'єктивно існують у практиці роботи загальноосвітньої школи: традиційною спрямованістю шкільної хімічної освіти на засвоєння певної суми знань і соціальним запитом на формування особистості, здатної самостійно вчитися впродовж життя; низькою мотивацією учнів до вивчення хімії і значенням знань з хімії як засобу самореалізації людини в житті; значним обсягом змісту шкільної хімічної освіти і труднощами в оволодінні учнями формалізованою хімічною мовою тощо.

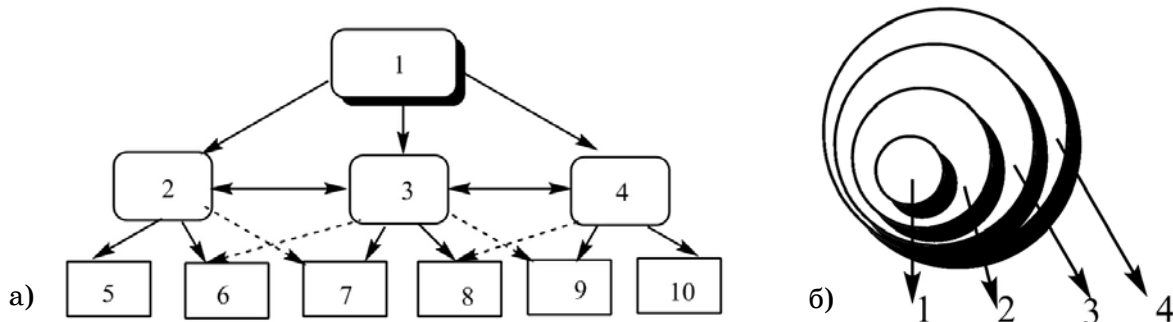


Рис. 1. Схематичне зображення лінійної (а) і концентричної (б) структури програми

Однією з успішних навчальних стратегій вивчення хімії в загальноосвітніх навчальних закладах є ущільнення (компактифікація) навчальної інформації засобами візуалізації знань, що здійснюється з метою вивільнення часу для формування загальнонавчальних і дослідницьких умінь учнів. Такий підхід суголосний дослідженням окремих учених і методистів, де доведено, що засвоєння знань у часі відбувається концентровано, а формування вмінь – розподілено.

У загальноприйнятому визначенні поняття "візуалізація", "візуальний" (від лат. *visualis* – зоровий) означають "видимий". Візуальні спостереження – ті, які проводяться неозброєним оком або за допомогою оптичних приладів [4, с. 219]. Зорове сприйняття створює умови для швидкого і якісного запам'ятовування навчального матеріалу. У результаті аналітико-синтетичної діяльності мозку візуальна інформація переходить до образу мислення, пам'яті, де зберігається і використовується для відповідної орієнтації, навчання і дії в навколишній дійсності.

Таким чином, *візуалізація* – це розумовий процес, спрямований на трансформацію зовнішньої інформації (візуальної, аудіальної, кінестетичної) у внутрішні візуальні моделі. Внутрішня візуальна модель не є повною аналогією зовнішньої, вона відображає її найсуттєвіші деталі, відрізняється динамічністю, дозволяє виконувати уявні візуальні перетворення, операції [1, с. 6]. З-поміж інших функцій візуалізація згладжує "перерви" між вивченням загальних тем у різні роки навчання.

Візуалізацію здійснюємо шляхом кодування, укрупнення (раніше закодованого) і структурування (раніше укрупненого). Дані прийоми дозволяють систематизувати й узагальнювати хімічні знання, звільняти зміст від надмірної деталізації, представляти його в компактному, зручному для актуалізації вигляді. Хімічна інформація при цьому не втрачає своєї сутності.

Спробуємо пояснити принцип роботи візуалізації за допомогою такої аналогії. На уроці біології вчитель, пояснюючи вторинну будову білка, зазначає, що її спіралеподібна структура підтримується певними (водневими) зв'язками, які здатні утримувати окремі витки спіралі поряд, не даючи їй розправитися. Очевидно, окремі "витки" (порції, фрагменти) хімічних знань теж потребують такої стабілізації, необхідної для забезпечення цілісності зазначеної конструкції.

Візуалізація навчального матеріалу відкриває можливості зібрати разом усі теоретичні аспекти досліджуваної проблеми, що дозволяє швидко й ефективно від-

творювати матеріал, у черговий раз повернутися до його повторення, застосовувати для оцінювання рівня засвоєння досліджуваної проблеми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Буйдіна О. О. *Організація самостійної роботи з хімії учнів основної школи з використанням засобів візуалізації знань : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02. "Теорія та методика навчання (хімія)" / О. О. Буйдіна. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2012. – 19 с.*
2. *Програми для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: рівень стандарту, академічний рівень, профільний рівень та поглиблене вивчення. – Тернопіль : Мандрівець, 2011. – С. 26-61.*
3. *Программа по химии для средней школы. – М. : Просвещение, 1083. – 32 с.*
4. *Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров ; редкол. : А. А. Гусев и др. – М. : СЭ, 1987. – 4-е изд. – 1600 с.*
5. *Хімія. 7-11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : Ірпін'я : Перун, 2005.*

РЕКОМЕНДАЦІЇ КРУГЛОГО СТОЛУ "ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ СЬОГОДНІ: НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПОЛІПШЕННЯ УЧНІВСЬКИХ ДОСЯГНЕНЬ"

Відгукуючись на заклик ООН, ЮНЕСКО щодо відзначення Міжнародного дня філософії World Philosophy Day (UNESCO) у 2012 році та з нагоди 290-річчя від дня народження Г. С. Сковороди учасники круглого столу, провівши дискусію з теми "Філософія освіти сьогодні: навчальні стратегії поліпшення учнівських досягнень", зазначають:

I. Тема "Навчальні стратегії поліпшення учнівських досягнень" з точки зору тематики Міжнародного дня філософії у 2012 році "Майбутні покоління" є надзвичайно актуальною для освітан, оскільки "суспільство знань" вимагає креативності, глобальної компетентності і мобільності, критичності та нестандартності як від випускників сучасних шкіл, так і від сучасних українських учителів, які відповідно до "Типового положення про атестацію педагогічних працівників" мають володіти "широким спектром стратегій навчання", що забезпечують максимальне поліпшення учнівських досягнень.

II. Не існує універсального визначення поняття як навчальної стратегії, так і стратегії взагалі. Навчальна стратегія – це 1) план учителя з досягнення довгострокових результатів; 2) принцип діяльності або здійснення якоїсь моделі діяльності; 3) позиція педагога, що розкривається через різноманітні дії; 4) перспектива, тобто основний спосіб дії вчителя; 5) прийом (особливий "маневр"), що використовує вчитель з метою мотивації навчання учнів та формування в них конкурентних переваг. Проте необхідно виробити загальну думку з низки фундаментальних питань, що і зумовлює звернення педагогів до філософії освіти.

III. Глосарії стратегій навчання (НС) нараховують сотні понять: типологічна та цільова стратегії навчання; прямі навчальні стратегії (стратегії запам'ятовування; пізнавальні стратегії; компенсаторні стратегії) та непрямі навчальні стратегії (метакогнітивні; емоційні; соціальні СН); домінуючі стратегії навчання (стратегії формування понять; стратегія інтерпретації даних; стратегія застосування правил і принципів); стратегії навчання математики (загальноосвітня; загальнонаукова та математична або теоретична); навчальні стратегії лінгводидактики; стратегія взаємодіючого навчання; СН розвитку критичного мислення; стратегія навчання, яке ґрунтується на досвіді тощо. Операційною класифікацією СН є визначені у філософії освіти ключові стратегії успішної діяльності вчителя:

1. Візуалізація знань – використання на уроці графічних та інших засобів візуалізації знань;
2. Діяльність малих груп – створення у класі груп, пар і команд співробітництва з метою децентралізації навчального процесу на уроці та індивідуалізації навчання учня, навчання у співпраці;
3. Застосування комп'ютерів та ІКТ – максимально ефективного використання комп'ютерів та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ);
4. Зворотний зв'язок учнів із вчителем і однокласниками;
5. Інтегративні модулі – розроблення разом із учнями тематичних, міждисциплінарних комплексів питань для виявлення знань і навичок з усіх навчальних предметів;
6. Класна кімната як майстерня – застосування методу студійного учнівства з моделюванням і тренуванням, учнівським вибором, відповідальністю та самопрезентацією;
7. Постановка запитань – різна техніка проблемного методу навчання, формулювання запитань, включаючи метод Сократівських запитань з декількома прикладами;
8. Презентація навчання – мотивація за допомогою ідей з творів мистецтва; дослідження жанрів і способів вираження як шляху дослідження, запам'ятовування та застосування інформації;
9. Приклади та моделі – підбір учителем прикладів і створення моделей ситуацій для застосування нової навички може бути ефективним способом її освоєння;
10. Рефлексивне оцінювання – заохочення до рефлексії, до постановки та досягнення цілей, самооцінки, розширення оціночних ролей та репертуарів викладачів і батьків;
11. Ситуація успіху – створення ситуації успіху учнів, що мотивує й активізує їхню навчальну діяльність;
12. Справжній досвід – навчання, що при поясненні нового матеріалу спирається на наявний в учнів досвід і знання та сприяє взаємопроникненню позашкільного та шкільного життя дітей, кращій підготовці їх до самостійності.

IV. Стратегія навчання в закладах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – це магістральний напрям дій усіх учасників процесу навчання та персоналу закладу, спрямований на ефективний вибір учителями власних стратегій навчання у класних кімнатах, формування ними власної стратегії навчання як процесів осмислення; передбачення та трансформації власної компетентності. Перспективами розвитку навчального процесу в ПОШПО в аспекті стратегій навчання є визначення принципів моделювання стратегій навчання; стратегічного навчання/Strategic Tutoring, дослідницької комунікативної стратегії навчання, що і обумовить загалом лідерство вчителя як його потенційно сильну стратегію навчання.

ВІДОБРАЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ВЧИТЕЛЯ У ФЕНОМЕНІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

О. Г. Козлова

Статтю присвячено актуалізації проблеми відображення особистісно-професійного іміджу вчителя у феномені педагогічної майстерності. Визначено сутнісні складові особистісного та професійного іміджу педагога. Розглянуто структурні компоненти педагогічної майстерності, які впливають на формування особистісно-професійного іміджу вчителя. Виокремлено пріоритетні якості особистості, що забезпечують формування позитивного іміджу педагога.

Ключові слова: особистісний імідж, професійний імідж, педагогічна майстерність.

Козлова Е. Г. Отражение личностно-профессионального имиджа учителя в феномене педагогического мастерства

Статья посвящена актуализации проблемы отображения личностно-профессионального имиджа учителя в феномене педагогического мастерства. Определены существенные составляющие личностного и профессионального имиджа педагога. Рассмотрены структурные компоненты педагогического мастерства, влияющие на формирование личностно-профессионального имиджа учителя. Выделены приоритетные качества личности, обеспечивающие формирование положительного имиджа педагога.

Ключевые слова: личностный имидж, профессиональный имидж, педагогическое мастерство.

O. Kozlova. Reflection of personal and professional image of a teacher in the phenomenon of pedagogical excellence

The article is devoted to actualization of reflection of teacher's personal and professional image in the phenomenon of pedagogical excellence. The concepts of personality and professional image are specified. Structural components of pedagogical excellence having an influence on forming of teacher's personal and professional image are considered. Priority qualities of the personality, which ensure formation of teacher's positive image, are determined.

Key words: personal image, professional image, pedagogical excellence.

Постановка проблеми. Глибокі зміни, які відбуваються в суспільних структурах, економічні і соціально-культурні події сьогодення висувають нові вимоги до якості професійної діяльності педагогічних кадрів.

У Національній доктрині розвитку освіти одним із пріоритетних напрямів виступає підвищення престижу та соціального статусу педагогічних і науково-педагогічних працівників. Модернізація освітньої галузі диктує необхідність формування активної особистості вчителя, його власної Я-концепції, створення позитивного іміджу, побудову успішної професійної кар'єри тощо. Для педагога особистісно-професійний імідж є потужним інструментом педагогічного впливу, а вміння створити і утвердити власне "Я" у професії, самореалізуватися у педагогічній діяльності, сформуванню позитивний імідж виявляються важливими показниками пе-

дагогічної майстерності вчителя. Саме тому в сучасній педагогіці й теорії педагогічної майстерності чільне місце належить осмисленню і опрацюванню проблеми педагогічного іміджу вчителя.

Мета статті полягає в актуалізації проблеми відображення особистісно-професійного іміджу вчителя у феномені педагогічної майстерності. Головні завдання вбачаємо у виокремленні сутнісних складових елементів особистісного та професійного іміджу; виокремленні структурних компонентів педагогічної майстерності, які впливають на формування особистісно-професійного іміджу вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнопедагогічні засади проблеми формування педагогічної майстерності вчителя вивчали О. Абдулліна, Є. Барбіна, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Нічкало, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Н. Тарасевич, О. Щербаков та ін.

Козлова Олена Григорівна, кандидат педагогічних наук, професор, заступник директора з навчально-виховної роботи інституту педагогіки і психології, завідувач кафедри педагогіки вищої школи та педагогічного менеджменту Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка

Технологію формування готовності майбутнього педагога до професійного самовдосконалення й саморозвитку, а через них – до продуктивної педагогічної майстерності, описано у наукових працях В. Гузій, Л. Крамущенко, І. Кривоноса, М. Лазарева, Л. Мільто, О. Пехоти та ін.

Проблему психолого-педагогічного спілкування як компонента педагогічної майстерності вчителя розглядають А. Богущ, Н. Гавриш, О. Кононко, О. Кучерявий, М. Лещенко та ін.

Серед зарубіжних авторів, що займаються дослідженнями і практичними розробками в царині формування іміджу особистості, слід назвати таких науковців як П. Берд, С. Блек, Л. Браун, Дж. Брунер, Т. Грінберг, Ф. Девіс, Ф. Котлер, Т. Сван та ін.

Серед перших наукових робіт у сфері іміджу особистості можна виділити праці О. Грушиніної, Л. Гуревича, Ф. Кузіна, В. Ушакова, І. Федорова, В. Шепеля та ін.

У сучасних наукових працях дослідниця І. Нікольська приділила увагу визначенню структури іміджу організації та факторів її формування.

Науковці Ж. Попова та С. Яндарова розкрили зміст, функції і мотивацію побудови іміджу особистості вчителя.

Н. Шкурко приділила увагу вивченню структури гендерних та вікових особливостей сприйняття і технології формування іміджу вчителя; О. Забазнова розглянула вплив Я-концепції на формування іміджу особистості педагога.

Взаємозалежність педагогічної майстерності та іміджу педагога всебічно розглянуто А. Калюжним у роботі "Психологія формування іміджу вчителя".

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковець А. Панасюк під особистісним (індивідуальним) іміджем розуміє особистісний, тобто такий, який базується на рисах, що знаходять свій прояв у площині психічних особливостей і реалізуються через такі категорії як характер, темперамент, емоції [9, с. 88]. Автор справедливо вважає, що особистісний імідж людини включає в себе такі елементи:

1) характеристику цієї людини, яка і виступає інформацією, що формує імідж;

2) образ цієї людини, сформований у психіці кожного з членів аудиторії іміджу у вигляді комплексу різних характеристик людини – зовнішніх і внутрішніх;

3) думку про людину як оцінку іміджу образу цієї людини, яка виникла у психіці аудиторії;

4) прототип іміджу – самої цієї людини;

5) об'єкт іміджологічного впливу, члена аудиторії іміджу, в результаті чого сформувався образ цієї людини, виникла

оцінка цього образу, виник імідж цієї людини [10, с. 37].

Тим часом А. Калюжний зауважує, що існує кілька причин, які вказують на важливість особистісного іміджу, а саме:

– імідж впливає на тих, хто приймає рішення у питаннях професійного зростання;

– ми віримо тому, що бачимо;

– ми всі зайняті люди і часто приймаємо рішення на основі першого враження;

– ми всі діємо як послі своєї професії або організації;

– мати гарний вигляд і впевнено себе почувати – це добре для нас [4, с. 163].

Відзначимо, що імідж є досить складним утворенням, в якому переплетені такі фактори (прагматична і психологічна мотивація вчителя; усвідомленість педагогом направленості дій на створення власного стилю; можливості самого вчителя; фактор середовища, в якому працює вчитель; фактор вибору моделі поведінки; фактор результату діяльності; ставлення вчителя до власного "Я" тощо). Тому вважаємо, що при вибудові процесу формування іміджу педагога слід враховувати означені фактори.

Підкреслимо, що процес формування особистісного іміджу вчителя – це умова, засіб, спосіб становлення або вдосконалення індивідуальності суб'єктів освітнього процесу. Аналізуючи ситуації, в яких індивідуальний імідж виступає критерієм якості діяльності вчителя, Г. Горелова справедливо відзначає, що індивідуальний імідж – це система особистісних якостей учителя (толерантність, тактовність, доброзичливість, рефлексивність тощо) і психологічних засобів (вербальних і невербальних засобів спілкування, позицій, ролей), до яких цілеспрямовано звертається вчитель з метою досягнення оптимального результату власної педагогічної діяльності [1].

Поділяємо думку О. Межеричької про те, що професійний імідж є формою самовиявлення індивідуального цілісного образу особистості вчителя як реалізатора потреб мікро- і макросоціуму в освітніх послугах, за якої виявляються найвиразніші ділові та особистісні якості відповідно до статусу вчителя та соціальної ролі в освітньому середовищі [7, с. 29].

Заслуговує на увагу думка Ю. Палехи стосовно визначення професійних рис особистості. На думку автора до таких слід віднести: широку ерудицію і вільний виклад матеріалу, вміння враховувати психологічні і вікові особливості аудиторії, володіння темпом мови (120-130 слів на хвилину), загальну і спеціальну грамотність, звернення до учнів на ім'я, миттєву реакцію на ситуацію, вміння чітко формувати конкретні цілі, а також організувати

вати навчальну роботу всіх слухачів одночасно, вміння контролювати ступінь засвоєння навчального матеріалу [8, с. 276].

Однак слід висловити застереження про неможливість розмежування особистісного та професійного іміджу. Особистісні якості педагога є панівними у порівнянні з професійними, оскільки саме індивідуальні риси є своєрідною базою для подальшої побудови професійного іміджу.

Зазначимо, що особистісно-професійний імідж учителя особливо яскраво виражається у педагогічній майстерності як комплексі властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [11]. Високий рівень педагогічної майстерності характеризується вмінням використовувати не тільки навички, отримані у результаті власного досвіду, але й методи, які ґрунтуються на загальнопедагогічній підготовці вчителя. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне врахувати ідеї наукового доробку фундатора вітчизняної наукової школи педагогічної майстерності І. Зязюна. Академік стверджує: "Вчитель – його майстерність, його талант – невичерпне джерело багатства народу, який прагне до інтелектуальної, етико-естетичної культури в часи усіляких потрясінь та негараздів" [2, с. 4]. Відзначимо, що педагогічну майстерність характеризують сукупність знань, певних рис особистості та способів розумової і практичної діяльності вчителя, які зумовлюють високий рівень його професіоналізму, здатність оптимально розв'язувати педагогічні задачі [8, с. 242]. Зрозуміло, що у процесі творчої і самоосвітньої діяльності розширюється обсяг знань учителя в галузі психології, теорії управління, теорії цілісного педагогічного процесу, мистецтва та інших наук, що є важливими для формування його позитивного іміджу.

Звернімося до аналізу структурних компонентів педагогічної майстерності, які впливають на формування особистісно-професійного іміджу вчителя.

Вагомим є визначення структурних компонентів педагогічної майстерності, розглянутих у дослідженнях І. Зязюна, а саме:

- педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системоутворчим фактором якої є *гуманістична спрямованість*;

- підвалиною професійної майстерності є *професійна компетентність* (спрямованість і професійні знання становлять основу високого професіоналізму в діяльності);

- *педагогічні здібності* забезпечують швидкість самовдосконалення особистості;

- *педагогічна техніка*, в основі якої – знання, спрямованість і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності [11, с. 30-34].

Н. Кузьміною у структурі педагогічної майстерності визначено такі її складові: професійні знання, вміння, навички і володіння ними [6].

О. Капченко розглядає такі компоненти педагогічної майстерності [5]:

- професійну компетентність (знання педагогіки та вікової психології);

- фахові знання (володіння змістом навчального предмета і методикою його викладання);

- педагогічні здібності (дидактичні, організаторські, комунікативні, перцептивні, сугестивні, науково-пізнавальні);

- педагогічні вміння (уміння організувати власну педагогічну діяльність, навчально-пізнавальну діяльність учнів; формулювати мету навчання, виховання і розвитку особистості учня; стимулювати працю учнів, здійснювати моніторинг результативності навчання);

- творчість педагога (креативність та умови її реалізації у навчально-виховному процесі);

- педагогічний досвід (поглиблення фахових знань, розширення ерудиції, удосконалення методики та технології викладання навчального предмета, сформованість гуманно-демократичного стилю спілкування з учнями у процесі навчання);

- особистісні якості педагога (любов до дітей, доброта, порядність, щирість, толерантність тощо);

- педагогічну техніку (володіння комплексом прийомів, що допомагає вчителю глибше, яскравіше, талановитіше виявити себе і досягти успіхів у навчанні та вихованні).

На основі аналізу наукових праць з проблеми визначення структурних компонентів педагогічної майстерності виокремимо ті, які, на наш погляд, впливають на формування особистісно-професійного іміджу вчителя, а саме:

1. Морально-духовні цінності (гуманістична спрямованість; життєві ідеали; совісність, правдивість, чесність; національна гідність; толерантність тощо).

Розвиток вільної, гуманної і відповідальної особистості безпосередньо пов'язаний із системою її морально-духовних цінностей, критеріями яких виступають не лише уявлення про такі моральні якості як доброзичливість, повага до людської гідності, милосердя, доброта, людяність, толерантність, порядність, уміння прощати, не чинити зла, а й практичні дії, вчинки, мотиви, стимули і наміри особистості. Особливе значення має розвиток потреби

в емоційному й духовному контактах з навколишніми, потреби у самоповазі, співчутті та співпереживанні людям.

2. Педагогічні здібності (комунікативність; перцептивні здібності; динамізм особистості; емоційна стабільність; оптимістичне прогнозування; креативність тощо).

Вагомим для формування іміджу вчителя є наявність педагогічних здібностей, необхідних для успішного оволодіння мистецтвом педагогічної діяльності, її ефективного здійснення. Головною педагогічною здібністю, що об'єднує всі інші, на нашу думку, є толерантність, чутливість до людини, до особистості, яка формується. З нею тісно взаємодіють комунікативність (потреба у спілкуванні, здатність легко налагоджувати контакти, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування); перцептивні здібності (професійна проникливість, пильність, інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину, її психологічний стан за зовнішніми ознаками); динамізм особистості (здатність активно впливати на іншу особистість); емоційна стабільність (володіння собою, самоконтроль, саморегуляція); оптимістичне прогнозування (передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній); креативність (здатність до творчості, генерування нових ідей, уникнення традиційних схем, оперативного розв'язання проблемних ситуацій); впливовість (здатність впливати на психічний і моральний світ дітей у певному напрямі, зближуватися з ними, здобувати довіру, любов і повагу, глибоко проникати у їхній внутрішній світ та конструювати й проектувати його).

3. Професійні знання (досконале знання предмета, що викладає педагог; провідних дисциплін: філософії; психології; педагогіки; соціології; анатомії й фізіології людини; методики викладання і навчання тощо).

Зрозуміло, що школярі високо цінують педагога, який володіє глибокими знаннями з предметів власного фаху, виявляє обізнаність із спорідненими дисциплінами, є науково ерудованим. Без цього немає сенсу говорити про становлення педагогічної майстерності вчителя, формування його позитивного іміджу.

4. Соціально-педагогічні якості (організаторські; витримка; принциповість і вимогливість; творчий склад мислення; оптимізм; увага; тактовність тощо).

Соціально-педагогічні якості включають у себе такі характеристики вчителя: любов до дітей; психолого-педагогічна культура; психолого-педагогічна спостережливість, здатність концентрувати й розподіляти увагу; творча спрямованість

уяви, гнучкість розуму, виразність і яскравість почуттів; здатність свідомо керувати власними емоціями, регулювати власні дії та поведінку; виявляти терплячість, самостійність, організованість і дисциплінованість, вимогливість, силу й урівноваженість нервово-психічних процесів, розсудливість, контактність, педагогічний оптимізм, об'єктивність в оцінюванні діяльності учнів та самооцінці; володіти культурою мовленнєвої діяльності тощо. Переважна більшість зазначених якостей є результатом багаторічних процесів соціального розвитку особистості, починаючи з раннього дитинства.

5. Педагогічна техніка (зовнішність; вербальні і невербальні засоби спілкування; дотримання темпу, ритму, стилю; здатність до регулювання власної поведінки та самопочуття; вміння здійснення дидактичних операцій тощо).

Зазначимо, що педагогічна техніка є не лише важливим компонентом педагогічної майстерності, але визначається нами як підґрунтя для формування іміджу вчителя, оскільки в ній виявляється здатність до регулювання власної поведінки та власного самопочуття; вміння вправно і доцільно здійснювати дидактичні операції (писати на дошці, користуватись наочними засобами навчання, ставити запитання, оцінювати навчальну діяльність учнів тощо); уміння педагога одягатися з урахуванням особливостей професійної діяльності; стежити за своїм зовнішнім виглядом; дотримуватись оптимального темпу, ритму і стилю спілкування в навчально-виховній діяльності. Власне, завдяки цим умінням педагог створює свій особистісно-професійний імідж.

Слід зауважити, що поєднання пріоритетних особистісних та професійних якостей вчителя є необхідною умовою формування позитивного іміджу педагога.

Виокремимо пріоритетні якості особистості, що формують імідж учителя, які умовно поділимо на три групи.

До першої групи належать природні якості, а саме: комунікабельність, емпатійність, рефлексивність, красномовність. Володіння такими здібностями і постійне їх удосконалення у педагогічній практиці виступають запорукою успішного створення особистісного іміджу.

До другої групи належать характеристики особистості, які є результатом її філософського сприйняття світу, культури, виховання і самоосвіти. Це – моральні цінності, психічне здоров'я, набір і використання комунікативних технологій (міжособистісне спілкування, ділова мова, попередження і подолання конфліктних ситуацій). Пророчими є слова В. Сухомлинського, який переконував: "Удосконалення педагогічної майстерності – переду-

сім самоосвіта, особисті ваші зусилля, спрямовані на підвищення власної культури праці і насамперед культури мислення" [12, с. 434].

До третьої групи належать якості, що пов'язані з життєвим і професійним досвідом особистості. У зв'язку з цим важливою є думка академіка І. Зязюна, який наголошує на системній підготовці вчителя до кожного заняття з метою оволодіння педагогічною майстерністю. Вчений вважає, що педагогові для досягнення ним високого рівня професіоналізму, слід постійно знайомитися з новинками в царині педагогічної і психологічної літератури; вивчати досвід колег і черпати з нього лише найкраще; вчитися керувати своїм фізичним і психологічним станом; виробляти індивідуальні прийоми (постановка голосу, техніка мовлення, граматична правильність тощо). Рівень професійної підготовленості є головним важелем успішної педагогічної діяльності [3, с. 364].

Зазначимо, що педагог з позитивним іміджем постійно і свідомо здійснює самопрезентацію, що виявляється у вмінні професійно "подати себе", свій характер, свій ситуативний стан так, щоб викликати необхідне сприйняття у колективі учасників навчально-виховного процесу: вчителів, учнів, батьків та громадськості. Вчитель має постійно підтримувати створений ним бажаний позитивний образ, дбати про його формування і вдосконалення як неповторного процесу педагогічної дії, що забезпечить ефективний прояв його ділових та особистісних якостей відповідно до реалізованої ним соціальної ролі у освітньому просторі.

Висновки. Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що особливо яскраво особистісно-професійний імідж учителя виявляється у феномені педагогічної майстерності, до структурних компонентів якої нами було зараховано: морально-духовні цінності вчителя, професійні знання, педагогічні здібності, соціально-педагогічні якості та педагогічну техніку.

Виявлено діалектичну залежність, яка виражається в тому, що високий рівень педагогічної майстерності сприяє появі нової якості професійної діяльності вчителя: формується висока кваліфікація, професіоналізм, нарощується обсяг професійних знань, відбувається самореалізація особистості вчителя і учня, вдосконалюється педагогічна техніка, які неодмінно

впливають на підтримку позитивного особистісно-професійного іміджу педагога.

Зазначимо, що проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними можуть бути такі напрями наукових досліджень як: встановлення ефективних умов та засобів формування особистісно-професійного іміджу під час практичної роботи вчителя; з'ясування оптимальних факторів впливу на формування особистісно-професійного іміджу вчителя у найбільш повному вияві всіх його складових та для забезпечення високого рівня результативності педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горелова Г. Г. Кризиси личности и педагогической профессии / Г. Г. Горелова. – М., 2004. – 320 с.
2. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1997. – 302 с.
3. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : науково-методичний посібник / І. А. Зязюн; МАУП. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
4. Калюжный А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М. : Владос, 2004. – 224 с.
5. Капченко О. Л. Дефініція педагогічної майстерності [Електронний ресурс] / О. Л. Капченко. – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vyprsku/15/statti/kapchenko.htm>
6. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л. : Ленинград. ун-т, 1961. – 218 с.
7. Межеричька О. А. Професійний імідж як інструмент педагогічного впливу / О. А. Межеричька // Управління школою. – 2009. – № 25 (253). – С. 29-31.
8. Палеха Ю. І. Іміджологія : навч. посібник / за заг. ред. З. І. Тимошенко. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. – 324 с.
9. Панасюк А. Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж / А. Ю. Панасюк. – М. : Дело, 2001. – 240 с.
10. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники / А. Ю. Панасюк. – М. : Омега-Л, 2008. – 266 с.
11. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – [2-ге вид., допов. і переробл.]. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
12. Педагогічна майстерність : хрестоматія : навч. посіб. / І. А. Зязюн [та ін.]; за ред. акад. АПН України І. А. Зязюна ; Акад. пед. майстерності. – К. : Богданова А. М., 2008. – 462 с.

Цитувати: Козлова О. Г. Відображення особистісно-професійного іміджу вчителя у феномені педагогічної майстерності / О. Г. Козлова. // Постметодика. – 2012. – № 6. – С. 40–44.

© О. Г. Козлова, 2012. Стаття надійшла в редакцію 20.10.12 ■

Від редакції "ПМ": Ми продовжуємо досліджувати ознаки активної школи, цього разу зупинившись на активності у спільноті, яка в Україні з 2003 року переросла в рух громадсько-активних шкіл. Саме із 2003 року громадсько-активні школи (ГАШ) як заклади нового типу почали створюватися в Україні у рамках програми "Школа як осередок розвитку громади", яку проводив Всеукраїнський фонд "Крок за кроком" за організаційної та фінансової підтримки Фонду Чарльза Стюарта Мотта. Відмітними рисами ГАШ стало визнання пріоритетів демократичного управління, партнерства, волонтерства, самоврядування, співпраці з бізнес-структурами, громадськими організаціями, батьківською громадою, адже своїм завданням ці школи визначали не просто дати дітям знання, а й навчити їх жити в демократичному суспільстві, бути його активними громадянами. Метою ГАШ є не відгородити учнів від реального життя, а включити це життя у свої уроки, позаурочну діяльність, створюючи єдине поле громадського виховання не тільки учнів, а й усіх учасників освітнього процесу, забезпечуючи комплексне, системне виховання громадянина не тільки у школі, а й поза її межами. Програма "Школа як осередок розвитку громади" була заявлена лише у 19 пілотних регіонах України, але свою діяльність вона зуміла поширити і на інші території, охопивши майже всю Україну і віднаходячи у кожному регіоні громадсько-активні школи чи такі, які хочуть набути цього статусу. Пропонуємо Вашій увазі матеріал, в якому розкривається сутність діяльності, історія становлення та розвиток ГАШ на Полтавщині.

УДК 37.091.014.53



ГРОМАДСЬКО-АКТИВНІ ШКОЛИ НА ПОЛТАВЩИНІ: БУДУЄМО МАЙБУТНЄ РАЗОМ

Р. Л. Гавриш, Т. В. Водолазська

Досліджуються результати і соціальні ефекти розвитку Полтавської обласної мережі громадсько-активних шкіл.

Гавриш Р. Л., Водолазская Т. В. Общественно активные школы на Полтавщине: строим будущее вместе.

Исследуются результаты и социальные эффекты развития Полтавской областной сети общественно-активных школ.

R. Gavrysh, T. Vodolazska. Community Schools in Poltava Land: Building the Future Together.

Results and social effects of development of Poltava Regional Network of Community Schools are explored.

Аналіз джерел, присвячених стратегії реформування освіти [6; 12; 13], та огляд чинного законодавства в цій сфері [16] дозволяє відповісти на запитання: якою має бути школа майбутнього? Самостійною організацією, що несе соціальну відповідальність за свою діяльність і націленою на саморозвиток задля кращого майбутнього.

Яка ж модель навчального закладу відповідає цивілізаційним викликам сьогодення?

Громадсько-активна школа [1; 11; 12]. Власне, назва визначає її місію – налагодження соціального партнерства і мобілізація місцевих ресурсів для підвищення якості життя. Громадська означає відкриття для діалогу та співпраці з владою, підприємствами, громадськими організаціями, батьками та всіма, хто бажає долучи-

тися до суспільно значущих справ; активна – бере активну участь в ухваленні рішень на рівні територіальної громади, ініціює різноманітні соціальні проекти, сприяє формуванню самосвідомості й активної громадянської позиції її суб'єктів та інституцій. Базовими принципами діяльності громадсько-активної школи є демократизація, партнерство, волонтерство. Демократизація школи відкриває широкі можливості залучення громадян до спільної діяльності на всіх рівнях. Налагодження партнерських відносин з усіма зацікавленими сторонами та розвиток волонтерського руху сприяє розв'язанню багатьох завдань як у школі, так і в громаді.

Розуміючи унікальність даної моделі, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського підтримав ідею перетворен-

Гавриш Римма Леонідівна, кандидат історичних наук, доцент кафедри менеджменту освіти ПОІШПО.

Водолазська Тетяна Володимирівна, старший викладач кафедри менеджменту освіти ПОІШПО.

ня шкіл області на осередки розвитку громад. Важливим кроком у цьому напрямку стала реалізація у 2009-2012 роках розробленого на кафедрі менеджменту освіти пілотного проекту "Розвиток Полтавської обласної мережі громадсько-активних шкіл: форми, зміст, переваги" [14], автори якого на Міжнародній виставці "Інноватика в освіті України" були нагороджені почесним дипломом "За внесок у розвиток освітніх інновацій". Мета проекту полягала в апробації інноваційної, громадсько-активної моделі школи на базі загальноосвітніх навчальних закладів Полтавської області. Його головні завдання: об'єднати школи, які свідомо обрали цей шлях розвитку, в обласну мережу задля навчання, співпраці та обміну досвідом; дослідити якість діяльності громадсько-активних шкіл шляхом проведення самоцінювання відповідно до Міжнародних стандартів.

Що зроблено в рамках реалізації проекту? Яких результатів досягнуто? У чому полягає значення соціальних ефектів?

У 2009 році обласна мережа об'єднала 12 шкіл, у 2010 році вона налічувала 20 загальноосвітніх навчальних закладів, у 2011 році їхня кількість зросла до 27 і в 2012 році досягла показника 40 шкіл. Діяльність мережі базується на вертикальних і горизонтальних зв'язках, опосередковано через регіональний ресурсний центр (кафедра менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського), який надає науково-методичний супровід, забезпечує інформаційний простір, створює умови для взаємодії та налагодження партнерства [9].

За результатами аналізу активності громадсько-активних шкіл можна говорити про три рівні їх залучення та розвитку: представницький, партнерський і організаційний. Лідерами руху є Полтавська школа № 18 та Дібрівська школа Миргородського району, які представляють не лише область, а й Україну на міжнародному рівні. Учасники кількох міжнародних проектів, вони здійснюють наставництво і консультування. Досвід Полтавської ЗОШ № 18 презентовано в навчальному фільмі "Школа для громади, громада для школи", знятого на замовлення Всеукраїнського фонду "Крок за кроком" для його популяризації як в Україні, так і в світі. 15 шкіл зареєстровано в національній базі даних громадсько-активних шкіл. Вони беруть активну участь у Всеукраїнських і обласних науково-практичних конференціях і семінарах, колоквиумах, круглих столах, навчальних тренінгах; ініціюють різноманітні заходи щодо поширення концептуальних засад громадсько-активної школи та

впровадження технологічних інновацій у своїх районах. Решта шкіл перебуває на стадії трансформації у громадсько-активні [9].

Дослідження процесів реформування в галузі освіти виявили умови, які дійсно сприяють позитивним змінам. Ініціатива, вміння гнучко реагувати на конкретні потреби та синергетична взаємодія всіх суб'єктів і структур здатні забезпечити успіх [7; 8]. Тому важливим досягненням вважаємо впровадження у практику громадсько-активних шкіл технології самооцінювання якості діяльності за Міжнародними стандартами, які охоплюють такі сфери: лідерство, партнерство, соціальна інклюзія, послуги, волонтерство, навчання упродовж усього життя, розвиток громади, залучення батьків, шкільна культура. Проведення евалюації (самооцінювання) зібрало за круглими столами небайдужих до освітніх і соціальних проблем людей: педагогів, учнів, батьків, представників громади, наявних і потенційних партнерів, було почуто думки різних цільових груп, визначено можливості, з'ясовано пріоритети і на цій основі розроблено плани, проекти, програми [2; 3; 5; 10; 15].

Наведемо приклади соціальних ефектів розбудови громадсько-активної моделі шкільної організації та проведення самооцінювання [4].

Полтавська школа № 18, директор якої – Оксана Йосипівна Горіна, активно використовує виховний потенціал громади. У школі працює гурток народної іграшки (керівник – Наталія Олександрівна Свиридчук, голова Полтавської обласної спілки майстрів народного мистецтва України, майстер народної ляльки, лауреат премії В. Г. Короленка); ведеться дослідна робота з бджільництва (керівник – Наталія Дмитрівна Сенчук, голова Полтавської обласної організації "Спілка пасічників"), для молодших школярів працює ляльковий театр, діяльність якого курирують артисти Полтавського академічного обласного театру ляльок. Набуває поширення волонтерство. Учні, вчителі, батьки, мешканці громади стали ініціаторами щорічних заходів "Свято вулиці", "Тиждень добра". Вони пишаються результатами втіленого у життя соціального проекту "Обладнаємо спортивне містечко своїми руками". Це підтримує інтерес учнів до життя в громаді, з'являється натхнення, що народжує віру у власні сили, бажання творити добро.

Одним з напрямів Дібрівської школи Миргородського району, де директор Олег Миколайович Рудченко, є навчання батьків і членів громади. Школа надає широкий спектр послуг мешканцям села. Перш за все, це користування шкільними

комп'ютерами, мережею Інтернет, завдяки чому можна поспілкуватися в Skype, надрукувати необхідні документи. Для людей старшого покоління, які мають потребу у використанні сучасних інформаційних технологій, працює консультаційний пункт, де вчитель інформатики В. В. Вакула завжди надасть кваліфіковану допомогу. Прикладом розширення послуг є спільне використання шкільного стадіону. Односельці можуть скористатися футбольним полем, спортивним спорядженням для гри у волейбол, баскетбол, для громади працює шкільний тренажерний зал. У школі відкрито бібліотечні фонди, працюють гуртки, клуби за інтересами, секції. Школа дала притулок хореографічному ансамблю, оскільки холодний сільський будинок культури не може створити належні умови для систематичних репетицій. Почуття належності до місцевого співтовариства робить справу навчання і виховання важливою для всіх.

Тривалий час соціальні процеси у селі Абрамівка Машівського району наближалися до катастрофи: було майже повністю знищено інфраструктуру села, сільськогосподарське підприємство перестало існувати, безробіття набуло загрозливого характеру, культурне життя завмерло. Як наслідок – байдужість батьків до школи і навіть навчальних успіхів власних дітей. Проаналізувавши ситуацію, директор школи Антоніна Олександрівна Каплун поставила перед педагогічним колективом пріоритетне завдання – напрацювання методик і розроблення технологій соціальної адаптації учнів, батьків, мешканців села до умов сьогодення, утворення на базі школи центру розвитку громади, забезпечення додаткових освітніх і культурних послуг.

Потреба соціалізації родин, оздоровлення духовності громади, забезпечення можливості підвищення освітнього рівня протягом усього життя – це найбільш ефективний шлях формування в учнів школи громадянської свідомості, прагнення до морального та інтелектуального самовдосконалення, набуття досвіду для адаптації у подальшому житті. Так, у дошкільному навчальному закладі працював клуб відповідального батьківства, завданнями якого є поширення сучасних педагогічних знань, вивчення традицій етнопедагогіки. На базі початкових класів створено клуб досвідченої родини, метою якого є набуття батьками знань про розвиток здібностей учнів. Батьки залучаються до ведення фрагментів уроків. Наприклад, мама (тато) представляє виразне читання тексту, який буде опрацьовано у процесі уроку, здійснює перевірку табличних випадків, усну лічбу, проводить спільно з учителем екскурсію на

природу, організовує досліди, експерименти тощо. Така робота готується під керівництвом учителя заздалегідь, з дотриманням методичних вимог викладання у початкових класах. Батьки також беруть активну участь у художній самодіяльності, спільно організовують дозвілля. На базі школи створено клуб літніх людей "Надвечір'я". Велична простота їхніх знань, розуміння незаперечних життєвих істин – підґрунтя для виховання і дітей, і дорослих, збереження народних традицій українського народу.

Місією Кременчуцької школи № 16 є формування освітнього середовища – вітапростору успішної особистості. Колектив школи під керівництвом Олексія Васильовича Довбні працює над створенням умов для реалізації творчого потенціалу; виховання громадянина демократичної держави; особистості, що відчуває й цінує ідеали свободи й рівності, усвідомлює вагу людської гідності, здатна сама визначити пріоритети власного життя, прагне встановлення справедливої і стабільної політичної системи й готова підтримувати її існування; набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування надбань українського народу; розвиток духовності, фізичної досконалості, а також моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

У Супрунівському навчально-виховному комплексі під керівництвом Оксани Михайлівни Таранець активно впроваджується проектний менеджмент. У 2011 році цей заклад втілює у життя соціальний проект "Обладнаємо майданчик своїми руками". Мета проекту полягала в організації дозвілля у селі Супрунівка та пропагування здорового способу життя. У результаті мешканці села мають обладнаний спортивно-ігровий майданчик, але головне, що суспільно-корисна справа об'єднала односельців, надихнула на нові звершення. У 2012 році завдяки учнівським науковим дослідженням "Проблема утилізації побутових відходів", "Дерева – легені планети", "Мешканці супрунівських ставків" було розроблено проект "Довкілля", спрямований на озеленення та благоустрій села.

Громадська діяльність Калашниківського навчально-виховного комплексу, де директор Жизіцький Володимир Володимирович, має давні традиції взаємовигідної співпраці закладу з громадою, сільськогосподарськими підприємствами та місцевим самоврядуванням, що діють на території сільської ради. Керівник місцевого сільськогосподарського товариства І. І. Степаненко, сільський голова В. В. Куць завжди є найпершими помічниками у вирішенні життєво важливих питань в організації діяльності школи,

бажаними гостями на загальношкільних конференціях, масових заходах та під час проведення свят. Мешканці села пишуться своєю школою, бо кожний доклав зусиль, щоб покращити її матеріальний стан і благополуччя, адже сприятливі умови навчання – запорука здоров'я й успіхів учнів, майбутнього нашого суспільства.

У підсумку зазначимо, соціальна активність сприяє зростанню іміджу шкіл, створює соціальний капітал, дозволяє залучати додаткові, зокрема, матеріальні ресурси, згуртовує громаду на шляху утвердження демократичних цінностей і створення громадянського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Водоласька Т. В. Як створити громадсько активну школу / Т. В. Водоласька, Р. Л. Гавриш. – Київ : Шкільний світ, 2011. – 128 с.
2. Гавриш Р. Л. Евалюація діяльності громадсько активних шкіл за міжнародними стандартами / Р. Л. Гавриш, Т. В. Водоласька // Постметодика. – 2012. – №1. – С. 19 – 25.
3. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз / [пер. з англ. Г. Вець]. – Львів : Літопис, 2003. – 256 с.
4. Громадсько активна школа – гарант розбудови демократичного суспільства : науково-методичний посібник. – Полтава : ПО ІППО, 2012. – 31 с.
5. Гусак О. Якість освіти: визначити, щоб оцінити / О. Гусак // Директор школи. – 2010. – № 29. – С. 1-14.
6. Дзвінчук Д. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління : монографія / Д. Дзвінчук. – Київ : Нічлава, 2006. – 378 с.
7. Загвоздкин В. Гибкая школа. Общая стратегическая цель как условие системных изменений в сфере образования / В. Загвоздкин // Управление школой. – 2008. – № 19 (478). – С. 3-12.
8. Загвоздкин В. Эффективная школа. О направлениях обеспечения и развития качества школьного образования за рубежом / В. Загвоздкин // Управление школой. – 2007. – № 18. – С. 10-12.
9. Інноваційний розвиток освітнього середовища громадсько активних шкіл : науково-методичний посібник / [упоряд. Т. В. Водоласька, Р. Л. Гавриш]. – Полтава : АСМІ, 2012. – 124 с.
10. Корпорович Л. Сучасні концепції евалюації в контексті викликів регіонального

розвитку [Текст] / Л. Корпорович // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 6 : збірник наукових праць. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – С. 80-89.

11. Общественно-активные школы в России: объединяем усилия. – Самара, 2008. – 68 с.
12. Організація та розбудова громадсько активної школи : навчально-методичний посібник / [за ред. Г. Єльнікової]. – Київ : ВФ "Крок за кроком", 2007. – 172 с.
13. Эффективная школа // Постметодика. – 2004. – № 6. – 64 с.
14. Розвиток Полтавської обласної мережі громадсько активних шкіл : стандарти, досвід, перспективи // Освіта Полтавщини. – 2010. – № 21/22. – 72 с.
15. Самооцінювання в школі / [пер. з пол. О. Гарцули]. – Львів : Літопис, 2011. – 186 с.
16. Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / [за заг. ред. В. С. Журавського]. – Київ, 2004. – 1084 с.

Цитувати: Гавриш Р. Л., Водоласька Т. В. Громадсько-активні школи на Полтавщині: будуюмо майбутнє разом / Р. Л. Гавриш, Т. В. Водоласька. // Постметодика. – 2012. – № 6. – С. 45–48.

© Р. Л. Гавриш, Т. В. Водоласька, 2012. Стаття надійшла в редакцію 22.12.2011 ■



УДК 373.5.016

ВИКЛИКИ ТА ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ШКОЛИ

І. В. Іванюк

У статті на основі емпіричного дослідження, проведеного протягом вересня-грудня 2012 року, висвітлюються проблеми впровадження громадянської освіти в загальноосвітніх навчальних закладах України. Проаналізовано думки експертів щодо важливості та основних викликів під час впровадження, моделі викладання громадянської освіти, слабких та сильних сторін міжнародних проектів з громадянської освіти, реалізованих в Україні.

Ключові слова: громадянська освіта та виховання, громадянська культура, освіта для демократичного громадянства.

Иванюк И. В. Вызовы и проблемы внедрения гражданского образования в учебно-воспитательный процесс школы.

В статье на основе эмпирического исследования, проведенного с сентября по декабрь 2012 года, отображены проблемы внедрения гражданского образования в общеобразовательных учебных заведениях Украины. Проанализированы мнения экспертов относительно значимости и основных вызовов, которые возникают во время внедрения, модели преподавания гражданского образования, слабых и сильных сторон международных проектов по гражданскому образованию, которые были реализованы в Украине.

Ключевые слова: гражданское образование и воспитание, гражданская культура, образование для демократического гражданства.

I. Ivaniuk. Challenges and Problems of Introducing Citizenship Education in The Learning and Educational Process of School.

The article explores the problems of introducing Citizenship Education in secondary schools of Ukraine, based on the empirical research conducted during September to December 2012. The author analyses experts' opinions on the importance and major challenges during the implementation, model for teaching Citizenship Education, strengths and weaknesses of the international projects on Citizenship Education implemented in Ukraine.

Keywords: Citizenship Education, civic culture, Education for Democratic Citizenship.

Актуальність. Останнім часом у суспільстві відчувається певний скепсис щодо розбудови політики демократії та інституту прав людини. Особливо це відчувається серед молоді, покоління, покликано будувати суспільні стосунки, бути відповідальним за власне життя та життя інших, брати активну участь у розбудові демократичних інститутів у державі. Ми спостерігаємо суперечності, що існують у країні в контексті розбудови демократичного простору та браку громадянської свідомості шкільної молоді разом з важливістю системного впровадження основ знань з громадянства в систему шкільної освіти. Ця ситуація спостерігається внаслідок багатьох факторів, серед яких можна визначити два важливі: 1) різні регіональні погляди на ідентичність і належність до країни і, як наслідок, моделі громадянськості та участі в житті суспільства; 2) недостатня обізнаність та поінфор-

мованість щодо основ демократичного громадянства, дієвості інститутів прав людини, верховенства права та їх власної ролі у цих процесах. Отримати важливі знання стосовно демократичного громадянства та демократичних принципів співіснування можливо не тільки за умови викладання в школі та вищих навчальних закладах предметів громадянознавчого циклу, а й через активну участь у демократичних процесах, серед яких: учнівське та студентське самоврядування, здійснення проектів, спрямованих на підтримку та запровадження основ демократії в навчальних закладах, формування власної громадянської самосвідомості та громадянської участі тощо.

Визначення проблеми. Останніми десятиліттями в Україні було ініційовано та впроваджено у зміст шкільної освіти низку громадянознавчих курсів, переважну частину з яких було розроблено в рамках

Іванюк Ірина Володимирівна, науковий співробітник інформаційно-аналітичного відділу педагогічних інновацій Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної Академії педагогічних наук України

міжнародних проектів з громадянської освіти. Питання вивчення ситуації щодо результатів впровадження громадянської освіти (ГО) в Україні, досвіду та впливу інших країн на цей процес значно збагатив би вітчизняний досвід розбудови демократичних процесів у багатьох суспільних інститутах: навчальних закладах, організаціях громадянського суспільства, державних установах тощо.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемам впровадження громадянської освіти на рівні середньої школи присвячено праці багатьох зарубіжних науковців, серед яких: Т. Гордон [1], І. Девіс [2], Р. Лістер [3], А. Росс [4], К. Хан [5] та ін. Із українських вчених питаннями громадянської освіти займаються Т. В. Бакка [6], О. П. Дем'янчук [7], І. В. Жадан [8], С. Ф. Клепко [9], О. В. Овчарук [10], Л. І. Паращенко [11], О. І. Пометун [12], О. В. Сухомлинська [13] та ін.

Мета статті. На основі аналізу результатів інтерв'ю з експертами з питань громадянської освіти визначити такі питання: ступінь важливості впровадження громадянської освіти в загальноосвітні навчальні заклади, наявні проблеми та перешкоди впровадження, бачення моделі викладання громадянської освіти, слабкі та сильні сторони міжнародних проектів з громадянської освіти, реалізованих в Україні, та результати їх впровадження, яка допомога потрібна від держави, партнерів і донорів.

Виклад основного матеріалу. Спочатку зупинимося на методиці та організації інтерв'ю, які проводилися в рамках дослідження громадської організації "Об'єднання "Агенція розвитку освітньої політики" (голова – Л. І. Паращенко) за проектом "Сучасний стан громадянської освіти в Україні" [14]. Збір емпіричних даних відбувся у період з 02.10.2012 по 09.11.2012.

Експерти обиралися за принципом умовно випадкової вибірки, тобто дослідники на власний розсуд вибирали представників цільової аудиторії, які забезпечать найбільш достовірні результати. У рамках дослідження автором статті було проведено 12 глибинних інтерв'ю з національними керівниками міжнародних проектів із громадянської освіти, реалізованих в Україні [проект Європейського Союзу "Громадянська освіта – Україна" (2005-2008 рр.) та українсько-швейцарський проект "Сприяння впровадженню освіти для демократичного громадянства" (2010-2012 рр.)]; з методистами суспільствознавчих дисциплін ІППО, які брали участь у реалізації цих проектів; з науково-педагогічними працівниками, зокрема Національної академії педагогічних наук України, які займаються питаннями сус-

пільних дисциплін; з викладачами педагогічних ВНЗ; з незалежними експертами освітніх громадських організацій; з представником Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Всіх учасників опитування було поінформовано щодо цілей дослідження. Анонімність висловлювань респондентів у статті забезпечено шляхом уникнення імен.

Процес роботи з експертами фіксувався на аудіо-носіях. На основі аудіозапису було підготовлено стенограму, яку використано під час аналізу. Аналітичний процес аналізу та інтерпретації якісних даних мав чотири фази: тематичне кодування стенограм інтерв'ю/утворення категорій; утвердження категорій; аналіз дискурсу/інтерпретація матеріалу; репрезентація даних у звіті й формулювання висновків та рекомендацій.

Канони якісної методологічної традиції продиктували структуру і стиль викладу матеріалу у статті. Н. Дензін та І. Лінкольн, автори численних посібників з якісної методології в соціальних дослідженнях (а також педагогічних наукових розвідок), пропонують термін "бриколаж", що якнайкраще ілюструє стратегічний і креативний процес комунікації дослідником складної соціальної ситуації, поєднуючи ("монтажуючи") різні методи, техніки репрезентації та інтерпретації емпіричного матеріалу [15, с. 4-5]. У результаті ми маємо текст, який відтворює різнобічну картину, представляє різні голоси респондентів, різноманітні думки, кути зору на предмет дослідження, де нерідко переплітаються історичні, політичні й особисті речі.

Важливість впровадження громадянської освіти. Для усвідомлення ступеня важливості впровадження ГО в систему загальної середньої освіти в рамках дослідження було проведено інтерв'ю з тими особами, які були дотичними до питань впровадження, розроблення, викладання та вимірювання навчальних досягнень учнів з питань ГО. Так, 100% опитаних експертів під час інтерв'ю вважали, що запровадження ГО у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу є важливим і зумовлено, на наш погляд, такими трьома чинниками: історична необхідність, потреба у формуванні свідомого громадянина, зміст предмету та його форми викладання сприяють формуванню громадянської компетентності учнів. Основний чинник – історична необхідність, пов'язаний з переконанням, що такий тип особистості, якого потребувала радянська система, виявився недієздатним в умовах розвитку демократії, не достатньо спрямованим на самостійне прийняття рішень. Виникла потреба не

тільки корегувати, а й докорінно змінити вимоги до виховання та навчання громадянина. Для цього необхідні спільні зусилля освітніх установ, батьків та громадськості, всього суспільства. Основна місія у вихованні громадянина належить школі, де учень проводить значну частину свого часу, спілкується з однолітками, навчається. *"На початку 90-х років, коли Україна набула незалежності, постало питання викладання суспільствознавчих курсів. Школа вивчала радянський ідеологічний курс "Суспільствознавство", який на той час повністю себе вичерпав і його відмінили з 1992 року. Скасували суспільний предмет, де саме дітині мають розказати про її права, обов'язки, про життя, про суспільство та економіку. І тому виникла нагальна потреба ввести такі предмети в школу"* (Університет ім. М. Драгоманова, Київ).

Наступним чинником стала **потреба у формуванні свідомого та активного громадянина**. Світовий досвід свідчить, що формування громадянина демократичного типу не відбувається автоматично, такий процес пов'язаний з багатьма умовами, що складаються з дитинства у сім'ї та школі, громаді, де дитина зростає. Всі ці інститути працюють в одному напрямі і спрямовують свої впливи на формування свідомого та громадсько-активного типу особистості. Адже громадянським та демократичним цінностям, відповідальності можна навчити тільки через власні дії, співпрацю, демонстрацію власного ставлення до суспільних проблем. Розуміння цієї проблеми було отримано під час інтерв'ю: *"Вже 21 рік незалежності, а ми маємо такий низький громадянський рівень. І перш за все через те, що мало інформовані, ненавчені і не налаштовані"* (ІППО, Вінниця). *"Країна, в якій юне покоління виростає справжніми громадянами, в якому вчителі відповідальні як громадяни – це країна, яка має конкурентну спроможність у сучасному світі"* (ІППО, Херсон).

Ще один важливий чинник полягає в тому, що сам зміст **предмету та форми його викладання сприяють формуванню громадянської компетентності учнів**. Це важливо, тому що у процесі вивчення основ громадянства учні, молодь навчаються приймати рішення, бути активними у суспільному житті, пізнають механізми дотримання прав людини. На уроках громадянської освіти передбачено використовувати пошукові, інтерактивні методи навчання, з активним залучення учнів. А наскільки це реально використовується на практиці – залишається важливим питанням для обговорення. Також не менш важливим вбачається те, що ГО є підґрунтям для дорослого життя учня. *"Са-*

ме громадянська освіта дає можливість старшокласнику увійти у простір громадянського суспільства, зайняти більш активну позицію серед своїх однолітків, сформуванню в самому собі вміння, компетенції жити в громадянському демократичному суспільстві" (Лицей, Київ).

Проблеми та перешкоди впровадження громадянської освіти у навчально-виховний процес ЗНЗ. На думку респондентів, існує велика кількість проблем і перешкод для впровадження ГО у навчальний процес школи. Визначмо їх, починаючи від більш масштабних до локальних.

Головна проблема – це **відсутність наступності в розробленні та здійсненні освітньої політики щодо впровадження громадянської освіти**. Держава має слідкувати, щоб незалежно від того, як змінюється політична ситуація в країні і того, хто приходить до влади в державні органи, проводилась послідовна освітня політика при впровадженні громадянської освіти. У цих процесах має бути наступність і послідовність, яка має відбуватись від розроблення стратегічних напрямів до викладання ГО, виявлення результатів такого впровадження. На наш погляд, такої послідовності зараз немає. У державі існує значний досвід розроблення програм та здійснення проектів з ГО. Однак між цими процесами немає сталих взаємозв'язків, деякі ініціативи дублюють одна одну, відбувається так зване розроблення "з нуля", яке не завжди є ефективним.

Варто звернути увагу на наявність абсолютно полярних точок зору стосовно ставлення політиків до освіти і зокрема до ГО. Одна думка полягає в тому, що освіті не надається достатньої уваги з боку уряду: *"Взагалі недостатня увага за умов неупорядкованої, безсистемної, хаотичної трансформації суспільства, невелика увага до освіти в цілому. Вона як була за залишковим принципом, так вона і зараз у нас існує. І не настільки навіть фінансово, наскільки в свідомості суспільства і наших урядовців. Тобто, ну, як немає чим зайнятися, то займемось освітою"* (НАПН, Київ).

Протилежна думка щодо ставлення політиків та урядовців до цього питання говорить, що політики дуже добре усвідомлюють вплив освіти на формування свідомості громадян: *"Враховуючи нашу політичну ситуацію в країні, це є політика, бо політикам не дуже цікаво, щоб люди мали чітке уявлення про те, що відбувається насправді. Ви розумієте, що чим освіченішими будуть наші люди, тим менше вони будуть обслуговувати наших політиків"* (НУО, Київ).

Нині ми спостерігаємо, як політики все більше втручаються в освіту, політи-

зуючи її. Це дестабілізує шкільну систему освіти, наприклад, через мовну політику та викладання різних варіантів історії України. Така ситуація є на сьогодні неприпустимою. Нагадаємо, що ще в 50-х роках Рада Європи заклала такі основні принципи оцінки історичних процесів як: історія поза пропагандою; історія поза упередженими поглядами; історія, що спирається тільки на реальні факти; національна історія – невід’ємна частина загальноєвропейської історії та історії світу.

З попередньою проблемою безпосередньо пов’язана наступна – **недостатня кваліфікація людей, які займаються реформуванням освіти.** *"То вводимо 12-тирічну систему, потім ми її скасовуємо; то ми розширюємо варіативну систему, то ми скорочуємо варіативну систему; то ми вводимо другу іноземну мову і скасовуємо етику, за якою всі плачуть до сьогодні. Такий волюнтаризм проведення реформування в освіті – це дуже серйозна перешкода"* (НАПН, Київ).

Під час обговорення такої ситуації, більшість експертів доходять висновку, що всі ці речі було зроблено на угоду чимось амбіціям. Причина полягає в тому, що державні службовці дуже персоналізовано ставляться до своєї посади, використовуючи її для задоволення власних меркантильних потреб та амбіцій.

Однією з найвагоміших проблем є **централізоване та авторитарне управління освітою.** Кожного разу, коли з’являється новий міжнародний проект, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України дає рекомендації обласним управлінням освіти, що це бажано ввести в навчальний процес школи. І ці рекомендації спускаються на рівень школи. Шкільна адміністрація виконує вказівки, які вони отримують від районних відділів освіти чи обласних управлінь освіти. Але шкільний компонент має свої обмеження, тому директорам доводиться урізати те, що вже викладається, та вводити нове. При цьому вони нерідко взагалі не обізнані з питанням впровадження громадянської освіти в школі. Така ситуація свідчить про повну централізацію управління освітою. *"Так прибирали громадянську освіту, вводили гендерну освіту, потім критичне мислення, потім основи споживача і таке інше. Тому навіть ті школи, які впроваджували громадянську освіту, потім мушили все це згортати. Тому що директор школи – він безправний, йому управління освіти наказало, пославшись на рекомендації Міністерства, і все: вони вимушені це виконувати"* (ІППО, Луцьк).

Але при цьому спостерігається також авторитарний стиль управління на міс-

цях. Не всі директори шкіл є людьми достатньо демократичними. Поява малого громадянського суспільства в школі не завжди знаходить підтримку авторитарним директором або керівництвом в областях чи районах. *"У нас у місті Вінниці дві вчительки такі були – богині – вони з громадянської освіти спеціалістки. Ми їх завжди запрошували, до них ходили. То їх ніхто не підтримав, не заохочував, не стимулював. Директорам набридло, що до них постійно ходять, то одну відправили на пенсію, друга стала суто істориком"* (ІППО, Вінниця).

Ще експерти вважають за серйозну перешкоду наявність стереотипу, що **питання громадянської освіти не потребує спеціальної уваги.** Цей стереотип має коріння з часів існування Радянського Союзу, коли всю систему ідеологічного впливу на особистість було дуже жорстко, міцно, ґрунтовно побудовано, починаючи з дитячого садочка і закінчуючи ЗМІ. Та система забезпечувала формування громадянина, навіть якщо освіта щось не допрацьовувала. Такий стереотип, на думку експертів, існує у багатьох освітян. Він також дуже поширений серед батьків, які вважають, що це взагалі питання виховної роботи в школі, якою мало хто займається.

Відсутність узгодженості у питаннях упровадження навчальних програм громадянської освіти також називають однією з проблем. Подекуди громадянська освіта зводиться до вивчення основ прав людини. Залишається поза увагою таке питання як громадянська участь, відповідальність всіх учасників навчального процесу, залучення школярів до процесів прийняття рішень на рівні шкільної громади тощо.

Серед проблем та перешкод також можна виділити: **відсутність системності у підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів з питань ГО, поширення позитивного досвіду, координації діяльності, моніторингу того, яким чином впроваджується ГО в школах, якими є її результати.**

Бачення моделі викладання громадянської освіти. Єдиного бачення щодо моделі викладання ГО в школі серед експертів немає. Відповіді щодо вибору та переваги моделі викладання ГО розділились на два варіанти: ГО має реалізовуватися через комплекс заходів або через окремий предмет.

Більша частина фахівців дотримується думки, що це має бути комплекс заходів. Але складові для них пропонуються різні. Проаналізувавши їх, ми виокремили три комплекси заходів. Наведімо їх характеристики та аргументи.

Перша версія комплексу заходів включає в себе поєднання окремого предмету, міжпредметних зв'язків та позакласної роботи в старших класах, тому що окремий предмет даватиме конкретні знання. Інші предмети будуть повертатися до тематики ГО, учні будуть отримувати наочні приклади з інших дисциплін стосовно того, наскільки активною є громадянська позиція, наскільки важливою є ГО. А потім це все буде реалізовуватися на практиці у позакласній роботі, коли діти зможуть отримані знання застосувати через різноманітні акції, проекти, волонтерський рух. *"Я не можу віддати перевагу ні предмету, ні модульному викладанню ГО, ні позакласним заходам, тому що переконана, що це має бути триєдиний процес. Це обов'язково повинен бути предмет, бо якщо немає предмету, то деяких моментів просто не можна врахувати у позакласній роботі або у модульному підході до різних предметів. Я думаю, що важливо, щоб усе це було разом, тоді ми можемо говорити про систему ГО в школі. А якщо мова йде просто про один предмет, то це так... фальсифікація"* (Лицей, Київ).

У цьому комплексі заходів ми спостерігаємо відмінність думок фахівців стосовно того, чи має бути цей предмет обов'язковим в інваріантній частині, або він має бути складовою варіативної частини навчального плану і викладатися факультативно, за вибором. Ті експерти, які пропонують залишити цей предмет як курс за вибором, аргументують це переваженістю шкільної програми в інваріантній частині. Але при цьому зазначають, що існує проблема недостатнього фінансування варіативної частини. *"Сьогодні ситуація є такою, що ці курси з ГО читаються за рахунок факультативів або варіативної частини – курсів за вибором. Це потребує фінансування, яке останніми роками зменшується або надається тільки частково, переходить на так званий профіль"* (ІППО, Херсон).

Друга версія комплексу заходів включає в себе поєднання окремого обов'язкового предмету та позакласної роботи протягом усього періоду навчання дитини в школі з 1-го по 11-й класи. Цей предмет має включати в себе такі теми як права людини, життя людини в соціумі, людина і політика, людина і економіка, людина і культура, людина і соціум. Фахівці посилаються на свій досвід участі у проєктах, який свідчить, що більшість зарубіжних європейських країн, Канада, США тощо викладають предмет ГО в інваріантній частині як обов'язковий предмет у школі. *"Розумієте, можна вивчати як частину, так і модуль певного предмету, але це дуже невеликий вихід*

на результат" (Університет ім. Драгоманова, Київ).

Третя версія комплексного підходу включає в себе міжпредметний підхід (на модульній основі) та позашкільне виховання. Експерти наполягають, що громадянська освіта не може бути окремим предметом, це – напрям усього процесу навчання з боку вчителів і керівників закладу та вивчення з боку учня. Демократичний простір, що можна буде створити у школі, може бути забезпеченим лише за умови наскрізного впровадження громадянської освіти. Модульний підхід є цікавим і дозволяє вчителю використовувати громадянську освіту там та у тих освітніх напрямках, де це є важливим.

Менша частина експертів вважає, що ГО має бути лише окремим предметом. Прихильники такого підходу впевнені, що лише таким чином можна надати учням необхідні знання, сформувати уміння та цінності свідомого громадянина. Це свідчить про те, що ця група спеціалістів віддає перевагу знанням предметів і педагогіці, побудованій на основі переказу та запам'ятовування матеріалу, тобто енциклопедичному стилю навчання. Вони готові і будуть виховувати обізнаного громадянина, але не дієвого, не готового до активної участі у житті суспільства. *"Громадянську освіту можна було викладати на уроках усіх предметів без винятку. Але цього замало, на мою думку, тому що курс є курс. У країні, яка має лише 20 років незалежності, такий курс мусить бути обов'язковим. Важливо, щоб елементарні речі знала кожна дитина: я – громадянин, ось моя громада, ось у громаді це..., ось у громаді те..."* (ІППО, Вінниця).

Вищесказане свідчить про відсутність якісної системи надання інформації та системи координації між центральними

Представник Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України зазначив, що громадянська освіта передбачена обов'язковою в інваріантній частині навчального плану школи для 11 класу з 2011/2012 навчального року під назвою "Людина і світ". Але жоден експерт, науковець та методист ІППО цього не знає. І лише одна людина згадала про предмет таким чином: *"Вчителі дуже шкодують, що предмет "Громадянська освіта" не став частиною інваріантного навчального плану та не введений у шкільні програми як обов'язковий предмет. Хоча курс, який є в цьому році в школі – "Людина і світ", включає в себе більшу частину елементів громадянської освіти, більшість тем збігаються. Хотілось би використовувати ті вельми вдалі підручники, які розробила організація "Нова доба" та курс "Ми – громадяни України" під час його викладання"* (ІППО, Херсон).

органами управління освітою та підпорядкованими організаціями щодо місця ГО в комплексі навчально-методичних матеріалів та навчальних програм.

Слабкі та сильні сторони міжнародних проектів з громадянської освіти. Під час інтерв'ю ми просили респондентів висловити свою думку стосовно сильних та слабких сторін міжнародних проектів з ГО під час їх реалізації в Україні. Результати аналізу відповідей представлено в Таблиці 1.

Результати впровадження міжнародних проектів з громадянської освіти в Україні. Реалізація міжнародних проектів на місцях привела до виникнення цілого руху щодо подальшого розвитку та впровадження громадянської освіти у пілотних областях. Це були очікувані та неочікувані результати. Очікуваними вони були через те, що переважна більшість шкіл у цих областях була повністю забезпечена навчально-методичною літературою, вчителі пройшли тренінги, місцеве керівництво надавало школам всіляку підтримку: "Ми отримали стільки книжок, що змогли забезпечити ними 22 школи області повністю і вони вже змогли впроваджувати громадянську освіту як окремий предмет" (ІППО, Луганськ). "Саме ці школи, які пройшли навчання у нас, потім стали громадсько-активними школами" (ІППО, Вінниця). "Ми проводили дослідження і виявлялось, що діти, які навчаються в школах, де викладають громадянську освіту, значно менше стоять на обліку у міліції або потрапляють в якісь неприємності. Вони є найбільш активними громадянами, беруть участь у різних суспільних акціях" (ІППО, Херсон).

Одним з найвагоміших результатів можна назвати те, що вже після закінчення проекту на рівні областей почало формуватися демократично сприятливе середовище, з'явилися ініціативи щодо створення освітніх громадських організацій. Наприклад, Цюрупинський район Херсонської області створив свою ресурсну базу, ресурсний центр, де провів навчання для всіх учителів району. Кожного року там проходить конференція, де вчителі обмінюються досвідом. Водночас у Херсоні було створено цілу організацію, яка і нині займається громадянською освітою, проводить конференції, семінари та інші заходи з ГО. Це свідчить про розвиток громадянського суспільства на місцях. "Я скажу словами своєї учениці, яка сьогодні вже закінчує університет ім. Т.Г.Шевченка. Після одного з проектів вона сказала: "Я тепер знаю, на кого я хочу вчитися, де я хочу працювати і що я можу зробити для того, щоб у моїй країні краще жилося". Це перша позитивна сторона. Другий результат – коли учні починають задавати запитання. Запитання, на які не завжди зручно відповідати. Це означає, що вони починають думати, шукати ці відповіді і я вірю в те, що вони будуть їх знаходити, а не мислити стереотипами" (Ліцей, Київ).

Очікувана допомога від держави, партнерів і донорів. Практично всі респонденти вважають, що для подальшого впровадження громадянської освіти необхідна допомога від держави у вигляді введення окремого предмету в інваріантну частину навчального плану в старших класах та забезпечення підручниками. Таким чином вони сподіваються отримати більше часу на викладання та види-

Таблиця 1.

Сильні та слабкі сторони міжнародних проектів

Сильні сторони	Слабкі сторони
<ul style="list-style-type: none"> Комплексність Спрямованість на вчителів-практиків Міжпредметний підхід Наявність пілотних областей Висока кваліфікація міжнародних експертів і тренерів Створення та розповсюдження навчально-методичних матеріалів для різних рівнів користувачів Проведення семінарів та тренінгів з використанням нових методів роботи 	<ul style="list-style-type: none"> Дуже орієнтовані на європейський досвід, не враховують національних особливостей, контексту Не використовуються українські напрацювання з громадянської освіти Не існує сталості впровадження продуктів проекту та ідей після закінчення Не знаходять стабільної підтримки від МОНМС Незначний тираж навчально-методичних матеріалів

лення додаткового фінансування на окремий предмет. На галузь суспільствознавства у сучасних стандартах середньої школи майже немає годин. Наприклад, на предмет "Людина і світ", який читається лише в 11-му класі, відведено тільки 18 навчальних годин. Це означає викладання навіть не раз на тиждень, а раз на два тижні протягом року або раз на тиждень протягом одного семестру. Звичайно, такої кількості годин недостатньо для того, щоб допомогти учням сформувати свою громадянську позицію.

Від партнерів і донорів респонденти очікують допомоги в організації та проведенні навчальних семінарів і тренінгів. Це свідчить про те, що експерти та практики усвідомлюють і відчувають певну загрозу того, що час плине, відбувається відтік підготовлених педагогічних кадрів, які пройшли таку спеціальну підготовку на курсах і тренінгах у рамках проекту. **Втрачається накопичений досвід.**

Практика реалізації міжнародних проектів з громадянської освіти в Україні свідчить про те, що **іноземні донори зацікавлені працювати в Україні, але їх не влаштовують схеми, механізми впровадження проектів в Україні.** *"Хочу зазначити, що проект "Громадянська освіта – Україна" було замовлено українським урядом, було підписано угоду, створено державну програму, і Міністерство освіти і науки по закінченні цього проекту повинно було впроваджувати громадянську освіту в школу. Але, на жаль, цього не сталося" (НУО, Київ).* Це ще раз свідчить про те, що в країні відсутня наступність у впровадженні освітньої політики щодо ГО.

Громадянське суспільство в цій ситуації має взяти на себе функцію лобювання інтересів освітян. Можна запропонувати різні варіанти співпраці між громадськими організаціями та Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України. Найбільш впливові організації мають наполягати й добиватися того, щоб у Міністерстві освіти і науки, молоді та спорту України був спеціально призначений фахівець, який відповідав би за зв'язки з громадськими організаціями, отримував би від них інформацію, яку обов'язково мав би подавати на розгляд міністра або заступника міністра, тобто людей, у чий компетенції є прийняття реальних рішень. Слід зазначити, що такі підрозділи існують, але співпраця з організаціями громадянського суспільства відбувається досить формально. Інший варіант – домовитися, щоб освітянські громадські організації могли подавати свої матеріали на сайт міністерства, щоб там була якась колонка, де вони могли б оприлюднювати свої ідеї. Тобто, на даному етапі не виста-

чає інструментів підтримки і просування (адвокасі) та інструментів впливу на Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, яке в цій галузі приймає остаточне рішення.

Висновки. Запровадження громадянської освіти у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів України зумовлено такими важливим чинниками: суспільно-політичними переломними процесами, що склалися внаслідок демократизаційних процесів у суспільстві, та потребою формування свідомого демократичного громадянина, здатного активно і відповідально брати участь у процесах прийняття рішень, усвідомлювати та захищати права людини, демонструвати активну громадянську позицію.

Серед проблем і перешкод, що існують на шляху впровадження громадянської освіти у навчальний процес, слід виділити такі: відсутність наступності у проведенні освітньої політики в Україні; недостатнє усвідомлення педагогічною громадськістю місця та ролі громадянської освіти; недостатня децентралізація освіти; відсутність узгодженості з організаціями та фахівцями, що здійснювали розроблення навчально-методичних матеріалів з ГО, у питаннях упровадження навчальних програм громадянської освіти; наявність стереотипу в суспільстві, що питання громадянської освіти не потребує спеціальної уваги; відсутність системності у підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів з питань ГО, поширення позитивного досвіду та моніторингу діяльності з упровадження ГО.

Серед сильних сторін міжнародних проектів виділяють: комплексність, спрямованість на вчителів-практиків, міжпредметний підхід, наявність пілотних областей, висока кваліфікація міжнародних експертів і тренерів, створення та розповсюдження навчально-методичних матеріалів для різних рівнів користувачів, проведення семінарів і тренінгів з використанням нових методів роботи. Слабкі сторони міжнародних проектів полягають у тому, що вони дуже орієнтовані на європейський досвід, не враховують національних особливостей, контексту; не використовуються українські напрацювання з громадянської освіти; не існує сталості впровадження продуктів проекту та ідей після закінчення; не знаходять стабільної підтримки від МОНМС, незначні тиражі навчально-методичних матеріалів.

Серед експертів немає єдиного погляду на те, яким чином ГО потрібно впроваджувати у навчально-виховний процес ЗНЗ. Хоча міжнародні проекти з ГО, реалізовані в Україні, завжди робили акцент на тому, що це має бути комплекс дій,

який включатиме в себе не тільки позакласну роботу і викладання окремого предмету з громадянської освіти, а і створення демократичного середовища у навчальному закладі, зокрема інституту учнівського самоврядування, та участь громадянськості в управлінні закладом.

На цьому етапі не вистачає інструментів відстоювання і популяризації громадянської освіти в Україні (адвокасі) та інструментів впливу на Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, яке в цій галузі приймає остаточне централізоване рішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Gordon T., Holland J., Lahelma E. *Making spaces: Citizenship and difference in schools.* – Basingstoke : Macmillan Press, 2000. – 235 p.
2. Davies I. *Good citizenship and educational provision* / I. Davies, I. Gregory, R. Shirley. – London : Falmer Press, 1999. – 150 p.
3. Lister R., Middleton S., Smith N. *Young people's voices: citizenship education.* – Leicester: The National Youth Agency, 2001. – 60 p.
4. Ross A. *Active Citizenship and Identities – Towards a Fourth Phase for CiCe* / A. Ross // *Citizenship Education in Society.* – London : CiCe, 2007. P. 1-8.
5. Hahn C. *School influences and civic engagement* / L. Sherrod, C. Flanagan, R. Kassimer // *Youth activism : An international encyclopedia.* – Westport, CT : Greenwood Press, 2005. – P. 556-562.
6. Бакка Т. В. Особливості викладання курсу "Громадянська освіта" для 9–11 класів загальноосвітньої школи // *Вісник : збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* / Укл. П. В. Дмитренко, О. Л. Макаренко, О. П. Симоненко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – Випуск 5. – С. 18–19.
7. Дем'янчук О. П. *Теорія і практика громадянської освіти: світовий досвід* / О. П. Дем'янчук // *Наукові записки НаУКМа. Політичні науки.* – 2001. – Т. 19. – С. 64–69.
8. Жадан І. В. *Психолого-педагогічні проблеми політичної освіти молоді* / І. В. Жадан // *Наукові записки НаУКМа. Політичні науки.* – 2000. – Т. 18. – С. 91–95.
9. Клепко С. Ф. *Громадянська освіта: необхідні умови* / С. Ф. Клепко // *Наукові записки НаУКМа. Політичні науки.* – 2002. – Т. 20. – С. 61–65.
10. Овчарук О. В. *Європейські програми та рекомендації ради Європи – новий вимір освітнього простору* // *Завуч. Вид-во "Шкільний світ"* – № 29 (143). – С. 2–3.

11. Паращенко Л. І. *Громадянська активність молоді: досвід, методологія, перспективи: Методичний посібник* / за редакцією Л. Паращенко. – К., 2010. – 84 с.

12. Пометун О. І. *Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки* / О. І. Пометун // *Вісник програм шкільних обмінів.* – 2005. – № 23. – С. 18.

13. Сухомлинська О. *Ідеї громадянськості і школа України* / О. Сухомлинська // *Шлях освіти.* – 1999. – № 4. – С. 20-25.

14. Іванюк І. В., Овчарук О. В., Терещенко А. Б. *Сучасний стан громадянської освіти в Україні.* [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/cont/civic%20education.pdf>. – Назва з екрану.

15. Denzin N. K. *Introduction: The discipline and practice of qualitative research* / N. K. Denzin, Y. S. Lincoln // *Handbook of qualitative research.* – London: Sage, 2000.

Цитувати: Іванюк І. В. Виклики та проблеми впровадження громадянської освіти у навчально-виховний процес школи / І. В. Іванюк. // *Постметодика.* – 2012. – № 6. – С. 49–56.

© І. В. Іванюк, 2012. Стаття надійшла в редакцію 21.10.12 ■



МУЗИЧНА ОСВІТА В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН: ПОЄДНАННЯ ФОРМАЛЬНОГО ТА ІНФОРМАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Л. Л. Халецька

У статті здійснено компаративний аналіз мистецької, зокрема музичної, освіти в середніх школах зарубіжних країн як підґрунтя для реформування сучасної мистецької освіти України. Автор ознайомлює з практикою поєднання формального та інформального навчання в школах Великобританії на прикладі проекту Люсі Грін, описаного в книжці "Музика, інформальне навчання та школа: нова класна педагогіка".

Ключові слова: інформальне навчання, формальне навчання, музична освіта в середній школі.

Халецкая Л. Л. Музыкальное образование в средних школах зарубежных стран: сочетание формального и информального обучения

В статье произведен компаративный анализ художественного, в том числе музыкального, образования в средних школах зарубежных стран как основы для реформирования современного художественного образования Украины. Автор знакомит с практикой сочетания формального и информального обучения в школах Великобритании на примере проекта Люси Грин, описанного в книге "Музыка, информальное обучение и школа: новая классная педагогика".

Ключевые слова: информальное обучение, формальное обучение, музыкальное образование в средней школе.

Khaletska L. Music Education in Secondary Schools of Foreign Countries: Combining Formal and Informal Instruction

The article presents comparative analysis of art education including music one, in secondary schools of foreign countries as a basis for reforming the modern art education in Ukraine. The author introduces the practice of combination of formal learning and informal one in UK schools in terms of Lucy Green's project described in her book "Music, informal learning and school: a new classroom pedagogy."

Keywords: informal learning, formal learning, music education in schools.

Сучасні тенденції змін людської діяльності зумовлено економічною глобалізацією і антиглобалізацією, посиленням взаємозалежності народів; утвердженням демократичного порядку і ринкових перетворень у суспільстві; можливістю вільного розповсюдження інформації, ідей, поглядів, переконань, товарів; вільним пересуванням; інтеграцією культурних надбань народів поруч із загрозою втрати національної ідентичності для країн, що розвиваються. Вхідження України до єдиного світового освітнього простору потребує розбудови національної системи освіти, що розвивається як відповідь на виклики не лише цивілізації, але й на потреби людини знайти своє місце і можливості самореалізації у новому глобальному просторі. Тому постає питання необхідності дослідження мистецької, зокрема музичної, освіти зарубіжних країн.

Отже, метою даної статті є пошук шляхів поєднання формального, неформального та інформального навчання музиці в за-

гальноосвітніх закладах України на підставі досвіду зарубіжних країн.

Завданнями статті є:

- компаративний аналіз мистецької, зокрема музичної, освіти в середніх школах зарубіжних країн та школах України;
- аналіз проекту Люсі Грін, описаний у книзі "Музика, інформальне навчання та школа: нова класна педагогіка";
- пошук шляхів упровадження досвіду поєднання формального, неформального та інформального навчання музиці в середніх школах зарубіжних країн у вітчизняну практику.

Відмінності та спільне у питаннях традиційної і неформальної мистецької освіти вивчали: Н. Вишнеvsька, Л. Волинець, Г. Сторов, В. Ірклієнко, Н. Лавриченко, О. Лобач, Л. Масол, Г. Ніколаї, Н. Сулаєва, В. Полтавець та ін.

Щодо понять "формальна", "неформальна" та "інформальна освіта", візьмемо за основу визначення Національної академії

Халецька Лілія Леонідівна, методист з музичного, образотворчого мистецтва та художньої культури, роботи шкільних Євроклубів та центрів дитячої дипломатії відділу методики виховання Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

педагогічних наук у збірці "Національний освітній глосарій: вища освіта" [7] та підручника "Основи демократії" для студентів вищих навчальних закладів [9], адаптованих для українського освітнього простору з відповідних документів інституцій ОЕСР (Організації економічного співробітництва і розвитку), ECTS (Європейської системи трансферу і накопичення кредитів) та ISCED (Міжнародної стандартної класифікації освіти) ЮНЕСКО:

Інформальна освіта (Informal education) – освіта, що зовні не організована, тобто неофіційна, самоорганізована освіта (самоосвіта): наприклад прослуховування окремих лекцій або читання книг і журналів.

Інформальне навчання (Informal learning) – неофіційне цілеспрямоване самонавчання або цілеспрямоване (спонтанне, що відбувається під час позанавчальної діяльності) навчання [7, с. 29].

Формальна (офіційно визнана) система освіти: охоплює освітні інституції та органи управління ними; їхня професійна ді-

яльність полягає в наданні знань, умінь і ціннісному вихованні та завершується виданням загальнонавчальних посвідчень, атестатів, сертифікатів, довідок, дипломів, присудженням титулів, що мають офіційні міжнародні назви – "освітні кваліфікації" та "академічні ступені".

Неформальна освіта: до неї належать усі позашкільні інституції для дітей, молоді та дорослих, які не надають документів щодо "освітніх кваліфікацій"; це освіта в сім'ї, трудовому колективі, суспільній групі тощо.

Інформальна освіта: усі інші впливи на особу (з боку оточення і неформальних груп, засобів масової інформації, Інтернету, бібліотек, музеїв, мережі закладів, що поєднують розваги з отриманням інформації), які чиняться завдяки діяльності різноманітних каналів і засобів створення, обробки та передачі інформації [9, с. 687].

Н. В. Сулаєва підкреслює, що неформальна освіта, хоча й не визнається як процес навчання, але доповнює освіту формальну [11, с. 4].

Таблиця № 1

Обсяги формальної шкільної музичної освіти зарубіжних країн

№ п/п	Країна	Кількість годин на тиждень	
		Початкова школа	Основна школа
1.	Німеччина	Предмет «Художнє виховання, музика, праця» 1 клас – 3 год. 2-4 клас – 4 год.	«Музика» та «Художнє виховання» 5-6 кл. – по 2 год. решта інших – «Музика» (обов'язковий) – 1 год.
2.	Франція	Цикл предметів «Фізкультура, музична освіта, мистецтво» від 6 до 8 год.	Залежно від типу закладу та профілю
3.	Великобританія	Предмети «Мистецтво» і «Музика» 1-3 рік навчання – по 2 год. Блок «Музика», «Образотворче мистецтво», «Дизайн», «Драма» 4-5 роки – 4 год.	«Музика» 4-5 клас – 3 год. з 6 класу – від 2 до 7 годин залежно від профілю
4.	Бельгія	«Музика – малювання – танець – драма» (викладає 1 учитель) Кількість годин визначає пед. колектив	«Музика» 7-8 клас – 1 год. З 9-го класу – предмет належить до вибіркового
5.	Швеція	«Музика» 1-2 год.	«Мистецтво» (інтегрований курс) 3-4 год.
6.	Данія	«Музика» 1 кл. – 1 год. 2-4 кл. – 2 год.	«Музика» 5-6 кл. – 1 год. 8-10 кл. – за вибором
7.	Норвегія	«Музика» 1-4 кл. – 1 год.	«Музика» 5-7 кл. – 1-1,5 год. 8-10 кл. – 0,5-1 год.
8.	Фінляндія	«Музика» 1-2 год.	«Музика» 1 год.
9.	Польща	1-3 кл. – вивчення музики проводиться спільно з уроками інших дисциплін	«Мистецтво» (інтегрований курс)
10.	Латвія	«Музика» 2 год.	«Музика» 2 год.
11.	Японія	«Музика» 1 клас – 3 год. 2-8 клас – 2 год.	9 клас – 1 год.

Компаративний аналіз музичної освіти в середніх школах зарубіжних країн було зробити досить складно, оскільки вивчення предмету "Музика" лише іноді передбачено навчальними планами як окремий предмет, частіше – як складова мистецьких предметів. Узагальнені дані з опрацьованих джерел [1, 2, 3, 5, 8, 10] наведено у таблиці № 1.

Певні відмінності існують між державними та недержавними школами, які мають значну свободу вибору при складанні навчальних планів і програм, що їх обирають педагогічні колективи та адміністрація навчальних закладів [1, 2, 3, 8, 11]. В окремих школах Норвегії, Німеччини, Латвії, Швеції, де створено необхідні умови, відбувається навчання грі на музичних інструментах індивідуально, в ансамблі та оркестрі, практикується хоровий спів [6].

У Данії вивчення музики відбувається в рамках циклу предметів релігійного мистецтва та символіки (культової архітектури, духовної музики, візуальних мистецтв) і входить до змісту програм із релігієзнавства [12]. Учителям надається можливість широкого вибору навчальних засобів і методик викладання мистецьких дисциплін, отже, вони мають змогу проявити педагогічну творчість [12].

У Росії освітньою галуззю "Мистецтво" поруч із традиційними предметами (музика та образотворче мистецтво) передбачено інтегровані курси, побудовані у межах традиційної схеми – "література – музика – живопис" [5].

У США не існує загальнонаціонального навчального плану, виділяються лише базові предмети для обов'язкового вивчення у всіх штатах; до них належать співи та мистецтво. Поряд із обов'язковими пропонується велика кількість предметів за вибором. У школах різного типу спостерігаються надзвичайно великі відмінності в обсязі, змісті та технологіях художнього виховання [5].

Якщо говорити про місце мистецтв узагалі в системі навчальних дисциплін і часу, виділеного на їх вивчення, то можна констатувати різноманітність підходів до кількості й розподілу годин. В окремих країнах це обов'язкові 1-2 (і більше) години на тиждень, у більшості ж країн на мистецькі курси за різними формами вибору відводиться від 1,5 до 5 годин на тиждень.

Сьогодні в Україні музичне мистецтво є предметом інваріантної (обов'язкової) складової навчального плану і вивчається 1 годину на тиждень як окремий предмет або як складова інтегрованого курсу "Мистецтво". Спільним для програм з музичного мистецтва зарубіжних країн та України є те, що вони передбачають єдність основних видів діяльності – сприймання, пізнання та оцінювання творів мистецтва на-

ціональної та інших культур і художньо-творчого самовираження. Вчителі музичного мистецтва – люди, яких турбує рівень культури учнів, тому що від цього залежить, врешті-решт, майбутнє нашої держави.

Якщо порівнювати обсяг навчального часу, відведеного на предмети мистецького циклу, то він є різним. Наприклад, у Японії на художньо-естетичний компонент (разом із літературним) виділяється 50%, в Угорщині предмети мистецтва охоплюють 16 % загального обсягу навчання в загальноосвітній початковій школі та близько 10% у старшій (для порівняння: в Україні у початковій школі мистецькі дисципліни становлять близько 7%, в основній – 5%) [5].

Поруч зі сталими, традиційними формами музичної освіти в зарубіжних країнах існують практики неформального та інформального навчання. Такі приклади ми можемо спостерігати у Великобританії, де музичною освітою забезпечуються всі учні у віці до 14 років, незалежно від здатності або вибору профіля. Учні займаються прослуховуванням, виконанням, композицією та імпровізацією, охоплюючи широкий діапазон музичних стилів, часів і народів. У більшості шкіл це відбувається один раз на тиждень протягом приблизно години [14, с. 23].

Великого значення у школах Великобританії набувають індивідуальні проекти на кшталт програми інформального навчання музиці доктора філософії, професора музичної освіти Інституту освіти Лондонського університету Люсі Грін (Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy) [14].

У рамках цього проекту здійснювалося інформальне навчання музиці в 21 навчальному закладі за допомогою 32 вчителів із залученням більше ніж 1500 учнів [14, с. 14]. Авторка проекту звертає увагу на те, що в експерименті брали участь навіть допоміжні школи [14, с. 15].

У проекті Люсі Грін мова йде про практичне навчання грі на музичних інструментах у загальній школі після уроків у неформальній обстановці. Інструменти учні обирають самі (або з тих, що є в наявності у конкретному закладі, або замовляють за кошти, виділені на проект), їм не дається конкретних завдань, вони використовують принципи кооперативного навчання.

Люсі Грін координувала навчання в рамках експерименту, вносячи у програму поряд із традиційними формами і методами інноваційні технології, звертаючи увагу на мотивацію учнів та особливості підліткового віку. Важливим для цього проекту є інтерактивність його учасників. Так, авторка стверджує, що більшість обговорень, обмінів думками, корегування, висновків робилося у неформальній обстановці за

чашкою кави [14, с. 14]. Також Л. Грін відзначає "неймовірну майстерність, самовідданість, ентузіазм і перш за все готовність іти на ризик у випробуванні нових методів роботи" учасників проекту [14, с. 21].

Тобто метою проекту було залучення учнів середньої школи до мистецької діяльності шляхом інформальної (позаурочної) роботи, кінцевим результатом якої мало бути виконання певного музичного твору (популярної пісні, обраної самими учнями) вокально-інструментальним ансамблем (групою). Але цей проект можна вважати лише верхівкою айсбергу, адже надмета проекту – залучення учнів до формальної музичної освіти, прагнення до вдосконалення практичних виконавських навичок.

Радикальні зміни, внесені англійськими викладачами музики за останні роки сорок та спрямовані на підвищення мотивації і розширення участі учнів у музичному вихованні та навчанні, спричинили, як відзначає Люсі Грін, "переосмислення ролі музики як другорядного предмету, який обслуговує головним чином успіх дітей, що взяли уроки інструментальної музики, зосередженої в основному на класичній та народній музиці, співі і музичній грамоті. Педагоги музики разом з учителями багатьох інших предметів піддали сумніву поняття освіти як стабільного обсягу знань і навичок, які, беззаперечно, мають вчителі і які потрібно передати учням. Ця проблема включає скорочення розриву між "високою" і "низькою" музичною культурою, а також між "західною" і "незахідною" музикою, участь, визнання та оцінку учнями власної музичної культури на основі відповідності курикулуму" [14, с. 3]. Також Люсі Грін підкреслює, що донедавна погляди на загальну музичну освіту залишалися відносно стійкими. Тому, хоча вищевказані зміни було внесено у зміст нової навчальної програми з музики, він значною мірою реалізується за допомогою традиційних методів навчання. Важливу роль відіграє процес "інкультурації" або занурення у музику і музичні практики у своєму середовищі, які є основним фактором, спільним для всіх аспектів музичного навчання, чи то офіційних, чи неофіційних.

Отже, в чому, власне, різниця між формальним та запропонованим даним проектом інформальним навчанням?

На відміну від традиційного формально-го навчання музики (за допомогою нотної грамоти, принципом від простого до складного при тому, що майже не враховуються музичні навички, надбані учнями за межами школи), школярі набувають навичок музикування, копіюючи музичний твір популярної музики, добре їм відомий, обраний за власним бажанням, слухаючи його в аудіозапису. У цьому випадку сам твір виступає скоріше як поштовх до навчання,

ніж кінцевий результат. Авторка проекту підкреслює, що інформальні практики мають виступати не як заміна, а як доповнення, працюючи пліч-о-пліч з наявними (формальними) підходами.

Вчителі-координатори проекту виступають у ролі фасилітаторів і відзначають складність такої роботи. По-перше, вони не мали права втручатися у процес на перших етапах проекту, коли учні роблять багато помилок, не можуть знайти спільну мову, навчаються працювати в команді. По-друге, не завжди вчителі були згодні з вибором музичного твору для копіювання. Потретье, важко було не втручатися у процес, коли він був часто на межі конфлікту. Це порушує питання про мотивацію учнів до музичної освіти, їхню самостійність та здатність працювати в кооперації один з одним без керівництва навчанням з боку вчителя. У результаті керівники побачили спроби початкового інструментального виконавства й імпровізації та були відверто здивовані кінцевим результатом, яким було виконання обраного учнями музичного твору.

Така практика може зробити музичну освіту більш відкритою для всіх учнів незалежно від здібностей та походження, особливо тих, кому важко або неможливо зробити кар'єру в офіційному середовищі. Завдяки включенню у музикування дослих і дітей старшого віку учні набувають музичних навичок подібно до того, як вони формують мовленнєві. Ці навички включають у себе всі три основні види діяльності загальної мистецької освіти: виконання (чи то гра, чи спів, навіть на базовому рівні), створення (чи то складання, чи імпровізація) та слухання. Концепція розвитку техніки як свідомий аспект володіння інструментом або голосом приходить до найпопулярніших музикантів пізно, у багатьох випадках через деякий час після того, як вони стали професіоналами. Однак, коли учні самі навчилися грати на своїх інструментах та співати по-своєму, прийняття звичних формальних методів на пізніх стадіях відбувалося з дивовижною легкістю.

Вивчення теорії, як правило, є головним у традиційній формальній музичній освіті. Коли настає час, фрагменти мозаїки стають на місце, різною мірою, залежно від якостей особистості і, звичайно, можуть стати сходинкою до складнішого рівня теоретичних знань і розуміння. При звуковому копіюванні, яке було в основі проекту, зазвичай зверталася увага на ряд чинників, які нелегко передаються через позначення. До них належать своєрідні нестандартні тембри, ритмічна гнучкість та багато інших аспектів. Важливим також є відчуття вільної імітації, пов'язаної з безперервним, несвідомим культурним впливом, що відволікає від прослуховування. Нарешті, інформальні підходи зазвичай пов'язані з глибокою інтеграцією слухан-

ня, інтерпретування, імпровізації у всьому процесі навчання, з акцентом на особистісній творчості.

Отже, простежується така послідовність проекту:

1. Створення комфортного середовища, яке є поштовхом до самоосвіти учнів (бажання заграги на музичному інструменті, робота в групі, копіювання певного музичного твору, не маючи музичної освіти та без втручання вчителя).

2. Вибір учнями музичного твору для копіювання (здебільшого популярної західної музики).

3. Самостійна робота учнів у групі без втручання вчителя.

4. Робота над музичним твором із частковим втручанням учителя (консультації, корегування, надання допомоги за бажанням учнів).

5. Виконання музичного твору для шкільного загалу.

6. Бажання отримання професійних знань (вивчення нотної грамоти, музичної термінології з мінімальним супроводом учителя) – творче вдосконалення (бажання подальшої музичної освіти та вдосконалення виконавських навичок, звернення до професіоналів, тобто до формальної освіти).

Результати аналізу проекту Люсі Грін та компаративного аналізу мистецької, зокрема музичної, освіти середніх шкіл зарубіжних країн свідчать: у світі посилюється тенденція щодо визнання мистецьких дисциплін важливим фактором залучення дітей та молоді до світової культури.

У рамках оновлення Державного стандарту освітньої галузі "Мистецтво" ми спостерігаємо як запозичення досвіду з художньої педагогіки провідних країн світу, так і збереження кращих традицій вітчизняної мистецької освіти, висвітлених Л. М. Масол ще у 2002 році в Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітній школі [5] та в 2004 році в Концепції загальної мистецької освіти [6]. Досвід, отриманий з проекту Люсі Грін, може бути поштовхом для використання інформальної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах України: залежно від уподобань учнів це може бути гра як на сучасних, так і на народних інструментах або тих, що входять до симфонічного оркестру; співи, театральні музичні постанови (мюзикли) тощо – необмежене поле діяльності. Практика такої роботи є в Україні, але на сьогодні це здебільшого формальне навчання у гуртках. Інформальне та неформальне навчання передбачає певну "революцію" в усвідомленні вчителем власної ролі в цьому процесі. Вчителі, які здобули класичну музичну освіту, часто не го-

тові до змін, адже це вимагає не лише ґрунтовних знань, але й самовдосконалення та навчання протягом життя. І все ж таки вчителі музичного мистецтва це люди, яких турбує рівень культури учнів, бо від цього, врешті-решт, залежить майбутнє нашої держави.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волинець Л. Загальна мистецька освіта в середній школі Данії / Людмила Волинець // *Мистецтво та освіта*. – 2005. – № 2. – С. 25–28.
2. Волинець Л. Загальна мистецька освіта в школах Норвегії / Людмила Волинець // *Мистецтво та освіта*. – 2004. – № 1. – С. 21–25.
3. Єгоров Г. Система освіти у Франції / Г. Єгоров // *Історія в школі*, 2001. – № 3-4. – С. 13–17.
4. Ірклієнко В. Взаємодія формальної і неформальної мистецької освіти учнів сільської школи / *Вікторія Ірклієнко // Імідж сучасного педагога*. – 2012. – № 4 (123). – С. 59–61.
5. Масол Л. М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / Людмила Масол // *Директор школи*, 2005. – № 4 (340).
6. Масол Л. Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах / Людмила Масол // [Електронний ресурс] – режим доступу : http://www.yur-info.org.ua/index.php?lang_id=1&menu_id=1182&article_id=165701.
7. Національний освітній глосарій: вища освіта [уклад. І. І. Бабін та ін.]. – К. : ТОВ "Видавничий дім "Плєяди", 2011. – 100 с.
8. Ніколаї Г. Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: [монографія] / Галина Ніколаї. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – 396 с.
9. Основи демократії : підручник для студентів вищих навчальних закладів / [за заг. ред. А. Ф. Колодій] ; (Третє видання, оновлене і доповнене). – Львів : Астролябія, 2009. – 832 с.
10. Освіта у Франції / [Електронний ресурс] – режим доступу : <http://www.estudy.ru/france/>.
11. Сулаєва Н. Неформальна мистецька освіта майбутніх вчителів: теоретичний аспект / Наталія Сулаєва // *Імідж сучасного педагога*. – 2012. – № 4 (123). – С. 3–7.
12. Danish Ministry of Education. Order on the Aims of the Teaching... (No. 482 of June 1994) // [Електронний ресурс] – режим доступу : <http://www.uvm.dk/eng/publication/laws/Aims.htm>.
13. Dupuis J. En directe de Copenhague // *JDI*. – № 5, janvier 2000. – С. 62–64.
14. Green L. Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy // *British Library Cataloguing in Publication Data (Ashgate popular and folk music series) // Printed and bound in Great Britain by MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall*. 2008 // [Електронний ресурс] – режим доступу : <http://www.ashgate.com>.
15. The Education System in Denmark (2001) // *Eurybase 2001. The Information Database on Education Systems in Europe* // [Електронний ресурс] – режим доступу : <http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/eurybase.htm>.

Цитувати: Халецька Л. Л. Музична освіта в загальноосвітній школі зарубіжних країн: поєднання формального та інформального навчання / Л. Л. Халецька. // *Постметодика*. – 2012. – № 6. – С. 57–61.

© Л. Л. Халецька, 2012. Стаття надійшла в редакцію 2.07.12 ■

ПОЛТАВКА – ПРИЗЕРКА ВСЕУКРАЇНСЬКОГО МЕТОДИЧНОГО ТУРНІРУ "МОЄ ПОКЛИКАННЯ-МЕТОДИСТ"

Повідомляється про здобуття другого місця у Всеукраїнському методичному турнірі "Моє покликання – методист" Анжелою Романенко, методистом відділу методики виховання ПОІППО ім. М. В. Остроградського.

Полтавчанка – призер Всеукраїнського методического турніра «Моє призивание –методист»
Сообщается о присуждении второго места у Всеукраинском методическом турнире "Моє призивание – методист" Анжеле Романенко, методисту отдела методики воспитания ПОИППО им. М. В. Остроградского.

Poltava Woman is Prizewinner of All-Ukrainian Methodical Tournament "My Calling is that of Educationalist"

The second-place finish of A. Romanenko, educationalist at Education Methods Section of M. V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of Postgraduate Teacher Education in the second stage of All-Ukrainian methodical tournament "My Calling is that of Educationalist" is reported.

Методист відділу методики виховання Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського Анжела Михайлівна Романенко стала призеркою Всеукраїнського методичного турніру "Моє покликання – методист", виборовши почесне друге місце у номінації "Методист з виховної та позашкільної освіти".

Методичний турнір такого масштабу в Україні проводиться уперше. Конкурс проходив у два етапи: заочний та очний. Під час першого туру члени журі оцінювали матеріали учасників, відзначивши п'ять найкращих методичних розробок. Другий етап турніру відбувся 14 грудня 2012 р. у Київському міському будинку вчителя, де п'ять переможців заочного туру змагалися між собою за призові місця.

Конкурсанти представляли себе в різних видах змагань: творчий портрет методиста, інтелектуальний конкурс, твір-есе на задану методичну тему, віршоване гу-

мористичне побажання колегам та імпровізована виховна гра.

Журі конкурсу, що складалося з науковців Університету менеджменту освіти НАПН України та Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, полтавка вразила не лише своїм творчим проектом залучення дітей до культурних цінностей народу "Створюємо ляльки з добрими думками", а й креативним підходом до виконання завдань конкурсної програми. У конкурсному завданні "виховна гра", Анжела Романенко зімпровізувала інтерактивну гру "Наш дім – Україна", під час якої їй вдалося залучити до участі весь глядацький зал: із присутніх конкурсанта обрала дві команди, які змагалися між собою у тому, хто краще, взявшись за руки, побудує "щасливий дім", зображуючи різні фігури та символізуючи єдність України як спільного дому всіх її мешканців.



На фото: Переможці турніру із нагородами та призами (друга праворуч – методист ПОІППО А. М. Романенко)

Цитувати: Полтавка – призерка Всеукраїнського методичного турніру "Моє покликання-методист". // Постметодика. – 2012. – № 6. – С. 62.

© Матеріал підготував С. І. Переломов ■



СІВАЛКА ДЛЯ БАБУСІ УСЛАВИЛА ПОЛТАВСЬКОГО ГІМНАЗИСТА

Про одинадцятикласника Полтавської гімназії № 6 16-річного Артема Кусова відтепер знають і на далекому Тайвані, і в сусідній Польщі. Ідеї обдарованого юнака привернули увагу іменитих зарубіжних новаторів, а його заслуги в галузі технічної творчості відзначено трьома золотими медалями та двома патентами на винаходи.

Сеялка для бабуськи прославила полтавського гімназиста

Об одинадцятикласнике Полтавской гимназии № 6 16-летнем Артеме Кусове отныне знают и на далеком Тайване, и в соседней Польше. Идеи одаренного юноши привлекли внимание именитых зарубежных новаторов, а его заслуги в области технического творчества отмечены тремя золотыми медалями и двумя патентами на изобретения.

The seed drill for the grandma made a Poltava high school boy famous

A Poltava gymnasium No 6 eleventh-former, 16-year-old Artem Kusov is now known in the both distant Taiwan and neighbouring Poland. The talented boy's ideas attracted the attention of eminent foreign innovators, and three gold medals and two patents are awarded for his achievements in the field of technical creativity.

Юний винахідник пригадує, що прагнення до технічної творчості відчув, коли ще не ходив до школи. Він годинами міг захоплено складати з дитячого конструктора різні моделі. Вже тоді, за словами Артема, він мріяв про справжнє авто, яке дуже хотів мати. Але не із заводського конвеєра, а спроектоване й складене самотужки. Дитяча мрія поки що так і залишається мрією, але хлопчика не покидає цікавість до технічної творчості. До свого першого винаходу, який здобув міжнародне визнання, школяра підштовхнув випадок. Одного разу, коли Артем гостював у бабусі в селі, він побачив, як та засіває пшеницею латку землі: жінка ходила по ріллі й руками вкидала зерна у борозни. Артему, який тоді вже перейшов до десятого класу, стало жаль бабусю, бо хлопець розумів наскільки непродуктивною, примітивною і часомісткою є така ручна праця.

Вже тоді мені спало на думку полегшити труд бабусі, – розповідає про свою першу спробу серйозно зайнятися винахідництвом полтавський школяр. – Я уважно придивився до того, як вона засіває поле, заміряв глибину, на яку бабуся загортала зерна пшениці, придивився й до сівалки, яку трактор тягав сусіднім полем, і в голові визріло рішення...

Завдання, яке Артем тоді поставив перед собою, полягало в тому, щоб розробити сівалку, яка могла б замінити "сівальницю". Після теоретичних пошуків із приблизними кресленнями майбутньої ручної сівалки "в одну людську силу" юнак звернувся до фахівців відділу інтелектуальної власності Полтавської державної аграрної академії, в якій працює його матір. Професор кафедри безпеки життєдіяльності Євген Прасолов надав юному винахіднику дуже корисні для нього поради та наполіг на тому, щоб Артем продовжив роботу над своїм творінням. Незабаром гімназист власноруч склав перший дослідний зразок, який одразу ж схвально оцінила його бабуся, котра стала першим випробувачем втіленої в життя новаторської ідеї онука. Сівалка, яку спроектував Артем Кусов, – це невелике орано з пристроєм, із якого в борозну, котру тією самою сівалкою прокладає сам сівач, через рівні про-

міжки падають по дві зернини пшениці. Таку сівалку схвально прийняли головні для юного винахідника "експерти" – односельці його бабусі, а також належно оцінили в аграрній академії, де запропонували її запатентувати, що й було зроблено. Так Артем отримав свій перший патент. "Пізніше, коли я навідувався до бабусі в село, помітив, що штовхати сівалку їй стає дедалі важче, – продовжує далі історію свого новаторства Артем. – Уважно передивився її деталі, особливо плуг. Виявилось, що з часом його краї вже втрапили первісну гостроту. Звісно, літній бабусі було важко самотужки заточувати орано, тому в мене виникла думка: удосконалити сівалку настільки, щоб вона служила, як нова – дуже довго і не потребувала ремонту..."

Гімназист знову пішов до спеціалістів аграрної академії. Але не з порожніми руками, а із кресленнями, за якими удосконалювалося орано сівалки. Зокрема, Артем хотів зміцнити його гострі краї, щоб вони не затуплювалися від тривалої роботи. Юного винахідника проконсультували спеціалісти кафедри конструкції матеріалів, які розповіли про різні сплави металів, що могли стати у пригоді для підсилення "кромки" орано. Незабаром, коли гімназист розібрався у тонкощях справи, краї орано підсилили, наваривши на них спеціальними електродами міцний сплав. Так тодішній десятикласник отримав другий у своєму житті патент за "електроерозійне відновлення ґрунтообробних деталей сільськогосподарської техніки".

Визнання до полтавського школяра прийшло на VI Міжнародному конкурсі дитячих і молодіжних інновацій та розробок, який проходив у Севастополі 22-24 вересня 2011 року в рамках VII Міжнародного салону винаходів і нових технологій "Новий час". Колектив Полтавської державної аграрної академії виборов там спеціальний приз "Нові технології". Винахід Артема Кусова, який аграрники представляли на конкурсі, отримав одразу три золоті медалі. Його сівалкою зацікавилися учасники салону з Тайваню та Польщі, які запропонували юнаку співпрацю. Від чого, зізнається Артем, він не відмовився.

Цитувати: Сівалка для бабусі уславила полтавського гімназиста. – Постметодика. – 2012. – № 6. – С. 63.

© Джерело: Брусенський О. Сівалка для бабусі уславила полтавського гімназиста / О.Брусенський // Вечірня Полтава. – 2012. – № 37(1020) – С. 8. ■



ПІДГОТОВКА ДО ІСПИТУ СПОНУКАЛА ДО ВИНАХОДУ: 16-РІЧНИЙ "ІНТЕРНЕТ-ГЕНІЙ" НІК Д'АЛОЇЗІО – ТВОРЕЦЬ ПРОГРАМНОГО ДОДАТКУ SUMMLY ДО IPHONE

16-річний "інтернет-геній" Нік Д'Алоїзіо, творець програмного додатку Summly до iPhone, потрапив у заголовки міжнародних засобів масової інформації та здобув підтримку інвестиційної компанії, контрольованої мільярдером із Гонг-Конгу Лі Ка-Шингом. Його програмний додаток узагальнює і спрощує зміст веб-сторінок і результатів пошуку, тим самим дозволяючи споживати менше енергії та заощаджувати час. Нині він може показувати у стислій формі посилення сторінок, повідомлення та огляди, але, на думку Ніка, потенційно він може піти набагато далі.

Подготовка к экзамену побудила к изобретению: 16-летний "интернет-гений" Ник Д'Алоизио – создатель программного приложения Summly к iPhone

16-летний "интернет-гений" Ник Д'Алоизио, создатель программного приложения Summly к iPhone, попал в заголовки международных средств массовой информации и получил поддержку инвестиционной компании, контролируемой миллиардером из Гонг-Конга Ли Ка-Шингом. Его программное приложение обобщает и упрощает содержание веб-страниц и результатов поиска, тем самым позволяя потреблять меньше энергии и экономить время. Теперь он может показывать в сжатой форме ссылки страниц, сообщения и обзоры, но, по мнению Ника, потенциально он может пойти гораздо дальше.

Preparing for the exam led to the invention: 16-year-old 'internet genius' Nick D'Aloisio is founder of Summly iPhone app

16-year-old 'internet genius' Nick D'Aloisio, the founder of Summly iPhone app has made international headlines and attracted backing of an investment company controlled by Hong Kong billionaire Li Ka-shing. His app summarises and simplifies the content of web pages and search results to show the relevant content in condensed form to make sure that less energy is consumed and time is saved. Currently it can condense reference pages, news articles and reviews but according to Nick, has the potential to go a lot further.

Коротка біографічна довідка про лондонського студента Ніка Д'Алоїзіо з'явилася в журналі "Форбс"/Forbes, "Волл-стріт джорнел"/Wall Street Journal, "Вайрд"/Wired та "ФастКомпані"/FastCompany завдяки його підприємницькому успіхові та інтересу до штучного інтелекту. Перед винайденням Summly Нік створив "Фейсмуд"/Facemood, послугу, яка використовувала аналіз настроїв, щоб визначити настрої користувачів "Фейсбук"/Facebook та геосоціального сервісу музичних відкриттів "СонгСтумблр"/SongStumblr.

Додаток Summly не є Інтернет-браузером, він складається з популярних категорій новин: бізнес, мистецтво, дизайн, вибори 2012 тощо. Оскільки читати довгі статті з екрану телефону незручно, програма автоматично скорочує текст до 400 знаків, не втрачаючи при цьому сенсу повідомлення. Кожна окрема новина містить посилання на оригінальну статтю.

Як розповів Нік в інтерв'ю для Бі-Бі-Сі, Summly виник з його розчарування від наукових пошуків перед іспитами.

"Я повторював матеріал для іспиту з історії і використовував Гугл, розкриваючи і закриваючи результати пошуку, і це здавалося зовсім неефективним. Якщо я опинявся на сайті, який був цікавим, я читав його і гаяв час", – сказав він. "Я подумав, що мені потрібно було якось спростити і узагальнити ці пошуки в Інтернеті. Гугл має миттєвий попередній перегляд, але це

всього лише зображення сторінки. Те, що хотів я, це перегляд їхнього змісту", – розповів юний винахідник.

Менеджера з Центру бізнесу та інтелектуальної власності Нейла Інфілда найбільше вразили від зустрічі з Ніком у Британській бібліотеці його розум і скромність. А коли Нейл запитав Ніка, чи той планує займатися підприємницькою діяльністю, чи піти в університет, останній натхненно заговорив про навчання на філософському факультеті після іспитів на атестат про повну загальну середню освіту. І це сказав той, хто щойно повернувся з низки зустрічей з високопотожними інвесторами та підприємцями з Силіконової долини. Отож, Нейл пішов із зустрічі з враженням, що Нік, цілком імовірно, був найупевненішою і найзрілішою людиною на ній.

Наприкінці 2011 року у створення першої версії додатка Summly, завантаженого близько 150 тис. разів, гонконзький бізнесмен Лі Ка Шинг інвестував близько 300 тис. доларів. Роком пізніше, восени 2012 р., вже сімнадцятирічний д'Алоїзіо отримав 965 тис. доларів на розробку оновлення до свого додатка. Серед інвесторів юного комп'ютерного генія такі знаменитості як удова Леннона Йоко Оно і англійський актор Стівен Фрай.

"Я винайшов Summly, бо зрозумів, що моє покоління більше не сприймає звичні новини", – зізнався юний геній.

Цитувати: Підготовка до іспиту спонукала до винаходу: 16-річний Інтернет-геній Нік Д'Алоїзіо – творець програмного додатку Summly до iPhone // Постметодика. – 2012. – № 6. – С. 64.

© Джерело: За матеріалами Інтернет-ресурсів: <http://britishlibrary.typepad.co.uk/inthroughtheoutfield/2012/01/summly-founder-nick-daloisio-british-library.html>, http://dt.ua/TECHNOLOGIES/britanskomu_shkolyarevi_dali_1 mln dol na doopratsyuvannya_programi_zi_zmenschennya_novin_do_400_znak.html, <http://www.dipsm.org.ua/all/19669>. ■

НАШІ АВТОРИ

Аляєва Надія Миколаївна,
вчитель вищої категорії, вчитель-методист, вчитель історії та правознавства загальноосвітньої школи I-III ст. № 37 м. Полтави

Бондар Тетяна Олексіївна,
кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії та економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Буйдіна Олена Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Водолазська Тетяна Володимирівна,
старший викладач кафедри менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Гавриш Римма Леонідівна,
кандидат історичних наук, доцент кафедри менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Голтвяниця Олена Олексіївна,
вчитель вищої категорії, вчитель-методист, директор Полтавської гімназії № 17 Полтавської міської ради

Зелюк Віталій Володимирович,
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогічної майстерності, ректор Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського,

Іванюк Ірина Володимирівна,
науковий співробітник інформаційно-аналітичного відділу педагогічних інновацій Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної Академії педагогічних наук України

Льченко Віра Романівна,
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор НМЦ інтеграції змісту освіти НАПН України, завідувачка лабораторії інтеграції змісту освіти Інституту педагогіки НАПН України, професор кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Кленко Сергій Федорович,
доктор філософських наук, доцент, проректор з наукової роботи, завідувач кафедри філософії і економіки Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Козлова Олена Григорівна,
кандидат педагогічних наук, професор, заступник директора з навчально-виховної роботи інституту педагогіки і психології, завідувач кафедри педагогіки вищої школи та педагогічного менеджменту Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Литвинюк Людмила Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського.

Новак Олег Олександрович,
в. о. доцента кафедри педагогічної майстерності ПОПППО імені М. В. Остроградського

Пашко Людмила Федорівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, в. о. зав. кафедрою методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Руденко Ігор Михайлович,
методист редакційного відділу Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Сидоренко Тетяна Олексіївна,
учитель географії та біології ЗНЗ I-III ступенів № 22 м. Полтави, спеціаліст вищої категорії, старший вчитель

Сиротенко Григорій Олексійович,
завідувач центру педагогічних інновацій та інформації Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Халецька Лілія Леонідівна,
методист відділу методики виховання Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Щербань Микола Петрович,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії та економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Експертна рада номера: Щербань М. П.

На 1 стор. обкладинки: колаж за матеріалами з Інтернету

На 3 стор. обкладинки: Переможниця II (обласного) туру всеукраїнського конкурсу "Учитель року-2013" у номінації "Інформатика" Наталія Валеріївна Кривко (Полтавська гімназія № 33)



CONTENTS

ACTIVITY IN THE COMMUNITY

PHILOSOPHY OF EDUCATION

Teaching Strategies to Improve Student Achievement: Materials from the Round-table (Poltava, November 23, 2012)

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Reflection of Personal and Professional Image of a Teacher in the Phenomenon of Pedagogical Excellence

O. Kozlova

Community Schools in Poltava Land: Building the Future Together

R. Gavrysh, T. Vodolazska

Challenges and Problems of Introducing Citizenship Education in the Learning and Educational Process of School

I. Ivaniuk

Music Education in Secondary Schools of Foreign Countries: Combining Formal and Informal Instruction

L. Khaletska

CURRENT NEWS

Poltava Woman is Prizewinner of All-Ukrainian Methodical Tournament "My Calling is that of Educationalist"

YOUNG GIFTINGS

The Seed Drill for the Grandma Made A Poltava High School Boy Famous

Preparing for the Exam Led to the Invention: 16-year-old 'Internet Genius' Nick D'Aloisio is Founder of Summly iPhone App



Ціль на вершину - попадеш на середину

Г. Сковорода

ДОВІДКА «ПМ»: ПОСТ... (лат. *POST – ДАЛІ, ЗА, ПІСЛЯ*) — префікс, що означає наступність.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал Полтавського обласного інституту післядипломної (постдипломної) педагогічної освіти, адресований усім, хто виховує і вчить, вчиться чи любить освіту або просто цікавиться проблемами школи.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який прагне розвивати «ДАЛІ» методики полтавських педагогів: Г. Сковорода, Я. Козельського, І. Котляревського, М. Остроградського, В. Короленка, П. Юркевича, А. Макаренка, Г. Ващенко, О. Астряба, В. Сухомлинського.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який бажає виразити те, що знаходиться «ЗА» методикою й акумулювати в собі новий досвід хоча й однієї, але надзвичайно важливої верстви нашого суспільства — батьків і педагогів.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал про те, що потрібно вчителів «ПІСЛЯ» вузівської методики — таємниці його особистісного знання та фаху, які не віднайти в численних методичних книжках.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який спільно з усією педагогічною громадою вирішує, що є знання, і шукає тих, хто знає, що дає можливість це вирішувати.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, що прагне вчити вміння читати і слухати, вміння жити і робити справу.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, несумісний з увянням про сучасну педагогіку як мішанину різнорідних елементів у шкільній навчальній програмі — економіки та еротики, електроніки та східної містики, латини та біоенергетики, астрономії та астрології, щоб відразу одержати прищестя нової ери й Апокаліпсису.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал перш за все не пісний, а тому в ньому змішуються жанри і стилі мовлення, з іронією підкреслюється нестабільність і умовність усіх методичних систем і педагогічних технологій.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал не антиметодики, бо неможливо відкинути методіку як розділ педагогіки, а журнал, який відмовляється від методик, що нівелюють особистість та орієнтовані на так званого “середнього” учня.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал з єдиною стратегією: на базі плюралізму педагогічних ідей та концепцій відшукувати суть чужого досвіду, передавати його нашим читачам у тісному поєднанні з усіма фактами життя Полтавщини, з її місцевими й національними традиціями.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який не лише констатує розлад концептуальних структур, що визначали методіку недалекого минулого, але й бачить у цьому шанс нового: різноманітність конкретних педагогічних технологій, конкуренцію різних парадигм педагогічної творчості.

ПОСТМЕТОДИКА — це журнал, який усвідомлює, що ми всі опинилися в тому пункті історії педагогіки, коли в ній стали можливими радикальні зміни, про які заявлено в державній національній програмі “Освіта “УКРАЇНА ХХІ СТОЛІТТЯ”, і можливість ця тісно пов’язана з **ПОСТМЕТОДИКОЮ**.

Те, що робиться сьогодні, — це питання досвіду і **МЕТОДИКИ**.

Те, що може робитися, — це питання **ПОСТМЕТОДИКИ**.

Кожний свідомий громадянин мусить матеріально й духовно підтримувати свої рідномовні журнали як головні двигуни наукового вивчення й збільшення рідної мови.

Іван Огіснко

Для отримання “Постметодики” поштою у 2012 році достатньо оформити передплату журналу (вартість одного комплексу (6 номерів) на рік -138.00 грн) у будь-якому поштовому відділенні.

Передплатний індекс у всукраїнському каталозі періодичних видань - 98670.

Редакція “ПМ”

Журнал призначається для

Для всіх ціна вільна, а для Вас