

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

досвіду дослідницької праці в рамках професійної підготовки може стати початком серйозних наукових пошуків та перетворитися у справу життя педагога.

Саме такі педагоги, які володіють потужним дослідницьким потенціалом, готові до реалізації інноваційних проектів, застосування найбільш продуктивних і водночас гуманних методів і форм роботи. Творчий педагог-дослідник з неординарним мисленням, який безупинно прагне професійного самовдосконалення, розв'язуючи нагальні проблеми освіти і виховання, – головний атрибут сучасної школи. Його постійний творчий пошук, дослідницька сміливість, здатність переосмислювати власний досвід, аналізувати реалії й спрямовувати свою діяльність на перспективні дії употужнюють педагогічний процес, роблять його більш ефективним і результативним. Дослідництво учителя, яке залучає в свою орбіту науково-пізнавальні пошуки учнів, забезпечує практичне розв'язання найважливіших проблем навчання і виховання, а згодом і актуальних проблем соціально-економічного життя, суспільної практики.

Висновки. Дослідницька діяльність була і ще більшою мірою буде найважливішим елементом педагогічної теорії і практики. Педагогічний процес, дотримуючись орієнтації на формування творчої особистості, має базуватись на творчій пошуково-дослідницькій діяльності як педагогів, так і учнів, що налаштовуватиме їх на подвижництво, самореалізацію у професійній сфері і життєтворчості.

Література

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко – Київ-Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2008. – 278 с.
2. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Загвязинский В. И. - М. : Изд. центр "Академия", 2006. – 176 с.
3. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации проведения: Экспериментальная учебная авторская программа. – 2-е изд. / И. А. Зимняя. – М., 2000.
4. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении / А. М. Новиков – М., 1996.
5. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогического исследования / М. Н. Скаткин – М., 1986.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2х т. - Т.1. / С. Л. Рубинштейн. - М. : Педагогика, 1989.
7. Шашенкова Е.А. Исследовательская деятельность в условиях многоуровневого обучения : [Монография] / Е. А. Шашенкова – М. : АПКИППРО, 2005. – 132с.

УДК 372

АНАЛІЗ ОСМИСЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВСТУПУ ДО ШКОЛИ В УКРАЇНІ (1900-1970 РР.)

Н.Л.Клочко

***Анотація.** У статті систематизовані основні фактори реформування початкової освіти в Україні (1900-1970 рр.), що найбільше впливали на розв'язання проблеми вступу дитини до школи.*

***Ключові слова:** система шкільної освіти, початкова освіта, державна освітня політика, реформування початкової освіти, історико-педагогічні передумови, українська школа, вступ до школи.*

***Аннотация.** В статье систематизированы основные факторы реформирования начального образования в Украине (1900-1970 гг.), которые больше всего влияли на решение проблемы начала школьного образования.*

***Ключевые слова:** система школьного образования, начальное образование, государственная образовательная политика, реформирование начального образования, историко-педагогические предпосылки, украинская школа, начало школьного обучения.*

***Annotation.** In the article the author systematizes basic factors of reformation of primary education in Ukraine (1900-1970), that most influenced on the decision of problem of children's preparation to school.*

***Keywords:** system of school education, primary education, public educational policy, reformation of primary education, historical and pedagogical pre-conditions, Ukrainian school, children's preparation to school.*

Постановка проблеми. Ретроспективний і системно-концептуальний аналіз реформування початкової освіти України в ХХ столітті з урахуванням суспільно-політичних, економічних і педагогічних детермінант (зміна освітньої парадигми, втіленої у відповідних законодавчо-нормативних документах, стан шкільної освіти, розвиток громадсько-педагогічної думки,

педагогічної науки) дав змогу систематизувати фактори, що найбільше впливали на вирішення проблеми вступу дитини до школи. Зміст принципу наступності зумовлений історично, тобто відбиває загальну концепцію розвитку системи початкової освіти в кожен окремий період, виділений нами: 1900-1940 рр. – початок масової шкільної освіти в Україні; 1940-1964 рр. – реформування системи початкової освіти в період посилення трудового навчання; 1964-1970 рр. – реформування системи освіти в період підвищення теоретичного рівня початкового навчання.

Аналіз наукових досліджень. Наукові дослідження, представлені працями Л.Бондар, М.Гриценка, П.Дроб'язка, М.Лисенка, О.Любара, Н.Побірченко, О.Савченко, С.Сисоєвої, О.Сухомлинської, М.Стельмаховича, Б.Ступарика, Д.Федоренка, А.Черкашина, М.Ярмаченка та ін., розкривають проблеми освітньої політики, загального шкільництва, розбудови національної освіти, ідеї української національної школи.

Метою даної статті є систематизуючий аналіз факторів реформування системи початкової освіти в Україні, що найбільше впливали на розв'язання проблеми вступу дитини до школи.

Виклад основного матеріалу. Соціальні зрушення й потреби економіки, зростаюча невідповідність розвитку шкільної освіти суспільним потребам початку ХХ ст., а також розвиток нових ідей щодо навчання і виховання дітей у вітчизняній та зарубіжній педагогіці призвели до реформування початкової шкільної освіти.

Проекти реформ ґрунтувалися на передових педагогічних принципах [1]: демократичний (деполітизація, децентралізація управління освітою, широка участь та врахування ідей громадськості в розробці освітніх документів, вибір методів навчання, функціонування різних типів навчальних закладів); єдиної школи (наступність усіх шкільних ланок, змісту освіти); рівного доступу до здобуття освіти (можливість здобуття середньої освіти усіма верствами суспільства); національний (врахування етнічних особливостей учнів, запровадження їхньої рідної мови навчання, обов'язкове вивчення російської мови); гуманістичний (повага та індивідуальний підхід до учня); трудовий (діяльний) – (активні методи навчання); зв'язок школи з життям; обов'язковість та безплатність навчання; виховний (трудова, розумова, естетична, моральна, фізична, патріотична виховання); соціальний (зв'язок людини з іншою людиною, організація праці в колективі, співробітництво); педоцентричний (зосередження освітньої політики на дитині); науковий (розробка змісту реформи на основі досягнень педагогічної науки).

Структура та організація навчально-виховного процесу – запровадження загального початкового обов'язкового безплатного навчання; створення єдиного типу демократичної, національної, природної школи, взаємозв'язок усіх шкільних ланок; надання прав і свобод учням, розвиток їхніх природних здібностей; скасування покарань і нагород; свобода приватної ініціативи; зближення сім'ї і школи.

Зміст освіти – спрямованість на здобуття учнями обов'язкової початкової освіти, що охоплювала гуманітарні та природничі знання; зближення класичної (формальної) і реальної (матеріальної) складових освіти та розробка нових навчальних планів і програм; зв'язку з навколишнім середовищем учня; врахування принципу наступності; наближення до реалій життя і розробка на науковому, національному, виховному і трудовому (діяльному) принципах; концентричність побудови навчального матеріалу; проголошення метою освіти всебічного і гармонійного розвитку дитини відповідно до її природних здібностей; здійснення розумового, фізичного, естетичного, трудового та патріотичного виховання.

Методи навчання – активно-творчий, діяльний, трудовий, лабораторний (експериментальний), метод проектів, метод тестів (запозичені з європейської та американської школи, для індивідуалізації навчання та розвитку самодіяльності учнів).

Посилення виховної ролі школи – розумове, моральне, національне, громадянське, трудове, фізичне, естетичне; виховання на національних цінностях індивідуальності, творчого громадянина.

В ході дослідження з'ясовано, що на початку ХХ століття Міністерство народної освіти розробило план введення загальної елементарної освіти. Шкільний вік охоплював 4 роки (з 8 до 11 років), пройти навчання в початковій школі мали право всі діти після досягнення даного віку. І Всеросійська партійна нарада з питань народної освіти (1918 р.) визнала основною семирічну загальноосвітню трудову школу, яка охоплювала дітей віком від 8 до 15 років. Аналіз навчальних планів показав, що від дітей не вимагали спеціальної підготовки до систематичного навчання в школі. Це поєднувалося ще й з тим, що дошкільна система виховання тільки починала розвиватися і спроможна була охопити незначну кількість дітей. До 1944 р. вік учнів початкової школи залишався таким самим (8-12 років), однак помітно змінився навчальний план для 1 класу: об'єктивно

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

створював умови для більш складного навчання восьмирічних першокласників і точніше відповідав їхнім віковим можливостям, стимулював інтенсивний розумовий розвиток [4].

У процесі контрреформи відповідно до стратегічної мети – уніфікації української освітньої системи в загальнорадянську (1940-1965 рр.) було вилучено проголошені на початку ХХ ст. такі педагогічні принципи, як демократичний і педоцентричний, зміст деяких змінено: єдиної школи – в уніфіковану школу (єдині структура, зміст освіти, підручники, плани, розклад, методи і класно-урочна форма навчання, система оцінювання, єдиний підхід до оцінки фактів під час вивчення гуманітарно-природничих предметів тощо); національний – в інтернаціональний; релігійний – в атеїстичний. Провідними стають принципи централізації (державне регулювання сфери освіти, заборона приватних навчальних закладів); зв'язку школи з життям (підготовка учнів до суспільно корисної, продуктивної праці); політехнічний (поєднання вивчення основ наук, політехнічного навчання і трудового виховання) [3].

Охарактеризуємо коротко основні зміни. Структура та організація навчально-виховного процесу – встановлення на території України діючої в Росії державної системи освіти: дитячі садки, обов'язкова 4-річна початкова школа; запровадження єдиного шкільного режиму, п'ятибальної системи оцінювання знань дітей, посилення контролю за дисципліною тощо. Поступова реалізація загального обов'язкового початкового навчання.

Зміст освіти – посилення наукової складової; встановлення міжпредметних зв'язків; повернення до формальної концепції, виховуючого навчання; згорання українізації (вилучення національного компонента) та посилення ідеологізації русифікації, радянзації.

Виховання – формування гармонійно розвиненої, духовно багатой, морально чистої, освіченої, фізично досконалої, працьовитої людини.

Методи й форми навчання – класно-урочна система, екскурсії, заняття в майстернях, на шкільних навчально-дослідних ділянках з метою активізації розумової, пізнавальної активності учнів.

З 1944-1945 навчального року запроваджується обов'язкове навчання дітей 7-річного віку в початкових школах. В цей період, як і в попередні, школа ще не ставила вимог щодо спеціальної підготовки дітей до систематичного навчання в процесі дошкільного (родинного і суспільного) виховання [5].

Повоєнний інтенсивний розвиток системи суспільного дошкільного виховання в СРСР і зниження віку вступу до школи потребували розв'язання нового завдання – попередньої підготовки дітей до шкільного навчання. Вже у 50-ті роки в педагогіці й психології були проведені дослідження шкільної успішності, в яких аналізувалась успішність першокласників, конкретизувались завдання підготовки дітей до школи. Одночасно з постановкою перед системою дошкільного виховання проблеми підготовки дітей до школи розроблялись і критерії, і системи показників, за якими можна було визначити готовність до навчання семирічних дітей, які вступали до школи [6].

Часткові перетворення у шкільній освіті 1966-1970 рр., регульовані відповідними партійними постановами, пояснюються передусім потребою змін в освітній галузі згідно з науково-технічним зростанням в умовах стагнаційних тенденцій суспільного розвитку. Позитивними тенденціями були: державне реформування змісту шкільної освіти в руслі стимулювання педагогічних і психологічних досліджень наукових проблем (диференціація та індивідуалізація навчального процесу, стимулювання пізнавальної активності учнів, поєднання у змісті освіти розвивальної і репродуктивної функцій освіти із збереженням матеріальної складової для підвищення ефективності навчального процесу, покращання умов для інтелектуального розвитку учнів та якості їхньої загальноосвітньої підготовки); негативними – „консервування” діючої шкільної системи, посилення ідеологічного компонента, стагнаційних явищ у навчально-виховному процесі.

Як засвідчив ретроспективний аналіз зазначеного періоду, часткові зміни здійснювалися за такими напрямками.

Структура та організація навчально-виховного процесу – переведення початкової шкільної освіти на трирічний термін навчання, запровадження факультативних занять; запровадження технічних засобів та програмованого навчання; поліпшення матеріально-технічної бази школи.

Зміст освіти розроблявся з метою підвищення якості навчально-виховного процесу на основі відповідності науково-технічному розвитку, поєднання формальної і матеріальної складових, подолання перевантаження учнів на трудовому, політехнічному принципах.

Методи навчання – активізація самостійної, пізнавальної активності учнів, творчого мислення.

Отже, „школа праці” та ідея її обов'язкової професіоналізації поступилися „школі навчання”, яка мала давати міцні знання.

В 60-ті роки в зарубіжній, а згодом і у вітчизняній психології проводились дослідження, спрямовані на вивчення можливостей дітей (починаючи з віку немовлят і далі – раннього, дошкільного і молодшого шкільного віку) засвоювати дії та знання, які до цього під час навчання і виховання дітей зазначених вікових груп не застосовувались. Немовлят на другому тижні життя успішно навчали плавання; читання і грамоти починали навчати з двох років; п'ятирічних дітей ознайомлювали з елементами логіки, вищої математики, політекономії; з першого класу початкової школи діти вивчали математику (а не арифметику) на основі буквені символіки і відношень величин, а також наукові основи мови.

Нові програми початкового навчання спочатку носили експериментальний характер і лише після того, як пройшли апробацію в школах різних регіонів країни, замінили традиційні шкільні програми. У галузі початкового шкільного навчання сформульовано систему нових дидактичних принципів [6]: принцип провідної ролі теоретичних знань у початковому навчанні; принцип навчання на високому рівні труднощів; принцип швидкого темпу навчання; принцип усвідомлення школярами процесу учіння. Вони лягли в основу побудови програм з усіх навчальних предметів, що дозволило надати процесу навчання розвивального характеру.

Нові програми були позитивно оцінені, оскільки вони передбачали більш високий рівень наукових знань і відповідних їм дій, операцій, обов'язкових для засвоєння школярами початкових класів. У цих умовах значною мірою вдалося подолати недооцінку вікових можливостей засвоєння знань молодшими школярами, характерну для навчання за попередніми програмами. Результати досліджень показали, що зміст нових програм виявився цілком доступним для учнів 1 класу, а його засвоєння позитивно впливає на їхній розвиток.

Водночас було звернено увагу на деякі питання, які вимагали додаткових досліджень. Це передусім питання про методи навчання, які визначають спосіб і характер дій учнів з початковим матеріалом. Якщо у зміст початкового навчання програми вносили (на деякий період) певну уніфікацію і стабілізацію, то щодо методів вони відкрили широкі шляхи для розгортання методичної творчості, для психологічних і дидактичних досліджень, спрямованих на пошуки і наукове обґрунтування найефективніших способів і прийомів керування навчанням першокласників.

Було поставлено також питання про необхідність вивчення динаміки розумового розвитку дитини, якісних змін, характерних для кожного етапу формування її розуму, співвідношення навчання, дозрівання і розвитку особистості дитини, що являють собою систему систем, структуру структур. У руслі вікових особливостей надзвичайно важливим є також з'ясування індивідуальних особливостей розвитку, визначення на їхній основі умов для диференційованого та індивідуального підходів, що є необхідною ланкою в системі заходів, спрямованих на вдосконалення початкового навчання, підвищення його розвивального впливу на школярів.

Початок навчання в першому класі спирався на ті досягнення в розвитку, з якими діти приходили до школи. Укладені наприкінці 70-х років програми висували підвищені вимоги до здатності дітей вчитися. Це актуалізувало питання вдосконалення психологічної підготовки дітей до початку шкільного навчання, формування її інтелектуальних, емоційних, вольових та інших компонентів. Педагогічний та психологічний аналізи нових програм висвітлили цілу низку питань, що потребували серйозних теоретичних та експериментальних досліджень. Разом з тим нові програми розглядалися як суттєве просування вперед у розвитку тогочасної початкової школи.

Висновки. Таким чином, реформи 1900-1970 рр. радикально змінили початкову школу: замість чотирирічної вона стала трирічною (7-10 років) із суттєвим ускладненням програм з усіх навчальних дисциплін. Це викликало й перебудову дошкільного виховання, зокрема для старших дошкільників було збільшено кількість і тривалість щоденних занять, оскільки завдання підготовки до школи набули особливого значення. В окремих дослідженнях з'ясовувались структура і зміст психологічної готовності дитини до школи, умови й способи її формування, а також діагностика її рівня у семирічних дітей, які вступають до школи.

Література

1. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті: монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А.М., 2008. – 406 с.
2. Бондар А.Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917-1967) / А. Д. Бондар. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 1968. – 226 с.
3. Гриценко М.С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917-1965) / М.С. Гриценко. – К. : Рад. шк., 1966. – 230 с.
4. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / О.О. Любар, М.Г. Стельмахович, Д.Т. Федоренко ; за ред. О.О. Любара. – К. : Т-во "Знання", КОО, 2003. – 450с.

5. Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навч. посібник / Л.А.Медвідь. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи / О.Я.Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.

УДК 378:504

ОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

С.І.Ключка

***Анотація.** В статті висвітлено стан формування екологічної компетентності студентів технічного університету. Розкрито значення особистісного підходу до процесу фахової підготовки щодо природоохоронних проблем як основи екологічної компетентності. Запропоновано результати дослідження, на підставі яких зроблені відповідні висновки та поставлені завдання для подальших досліджень.*

***Ключові слова:** формування особистості, екологічна компетентність, природоохоронні проблеми.*

***Аннотация.** В статье отражено состояние формирования экологической компетентности студентов технического университета. Раскрыто значение личностного подхода к процессу профессиональной подготовки относительно природоохранных проблем как основы экологической компетентности. Предложены результаты исследования, на основании которых сделаны соответствующие выводы, намечены задачи для последующих исследований.*

***Ключевые слова:** формирование личности, экологическая компетентность, природоохранные проблемы.*

***Summary.** In this article the state of forming personality features of ecologically competent specialists of Technical University is reflected. Their meaning as for the environmental protection problems - the basic part of ecological competence - is revealed in the professional training process. The proper conclusions, based on the suggested results are drawn and the tasks for the subsequent work are put.*

***Key words:** forming of personality, ecological competence, nature protection problems.*

Постановка проблеми. Глобалізація всіх процесів та сфер суспільного життя, опосередкована масштабними інтеграційними процесами цивілізаційного характеру, зумовлює пошук нової освітньої парадигми, яка б найповніше віддзеркалила не лише національні традиції використання природи як фактора особистісного впливу, але й відповідала б суспільно-історичним орієнтирам на гармонійне співіснування з природою людства в цілому та кожної людини зокрема.

В контексті цього важливим результатом освітньої роботи є формування екологічної компетентності молодих поколінь як інтелектуальної, рефлексивної та практичної здатності вчасно і адекватно коригувати особисте та суспільне ставлення до природи як до найвищої цінності буття. Саме екологічна компетентність допоможе молодій людині, майбутньому фахівцю перейти від вузько-утилітарного ставлення до природи та фахового ремісництва на рівень життєтворчості в ім'я гармонії людини і довкілля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підвищенню якості професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті природоохоронних проблем приділяли увагу багато дослідників. Ряд науковців у своїх працях (Л.Білик, Л.Лук'янова, О.Плахотник, Г.Пустовіт, Н.Пустовіт, С.Совгіра, Г.Тарасенко, С.Шмалей) констатують, що екологічна освіта безпосередньо впливає на усвідомлення власної причетності до екологічних проблем та спрямована на формування екологічно компетентної особистості. Зазначена проблема розглядається в таких напрямках: гуманізація інженерної освіти (В.Андрущенко, О.Романовський), висвітлення різних аспектів екологічної освіти, зокрема екологічної культури (Н.Єфіменко, Г.Пономарьова, С.Матеюк), екологічної відповідальності (Л.Білик), екологічної компетентності (Л.Лук'янова, О.Гуренкова, Н.Олійник, Л.Титаренко) та ін. Утім особистісний вимір формування екологічної компетентності студентської молоді вивчений допоки епізодично.

Метою статті є презентація результатів експериментального дослідження стану сформованості екологічної компетентності студентів технічного університету в контексті особистісного підходу до її формування.

Виклад основного матеріалу. Формування екологічної компетентності особистості сприяє утворенню сукупності рис, що необхідні для вироблення дбайливого ставлення до навколишнього природного середовища. До таких рис можна віднести такі якості особистості: наявність знань про