

**РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА  
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ  
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

**Збірник наукових праць**

**Наукові записки**

**Рівненського державного гуманітарного університету**

**Випуск 17**

**Заснований в 1996 році**

**Рівне – 2001**

**ББК 74.20**

**О - 59**

**УДК: 37: 371: 372: 373: 378**

**Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.** Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 17. — Рівне: РДГУ, 2001. — 173 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН

**Мітюров Борис Никифорович** (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Бех Іван Дмитрович**

(Інститут проблем виховання АПН України);

доктор педагогічних наук, професор **Будний Богдан Євгенович**

(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор **Воробйов Анатолій Миколайович**

(заступник головного редактора, Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України **Дем'янчук Анатолій Степанович**

(Рівненський економіко-гуманітарний інститут);

доктор педагогічних наук, професор **Коваль Ганна Петрівна**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Лисенко Неля Василівна**

(Прикарпатський педагогічний університет ім. В. Стефаника);

доктор педагогічних наук, професор **Лісова Світлана Валеріївна**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Павлютенков Євген Михайлович**

(Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів)

доктор психологічних наук, професор **Пасічник Ігор Демидович**

(Університет "Острозька Академія");

кандидат педагогічних наук, професор **Поніманська Тамара Іллівна**

(Рівненський державний гуманітарний університет)

доктор психологічних наук, професор **Савчин Мирослав Васильович**

(Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

доктор психологічних наук, професор, дійсний член МАПН **Сергєєв Олександр Васильович**

(Запорізький державний університет)

доктор педагогічних наук, професор **Сметанський Микола Іванович**

(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського);

доктор педагогічних наук, професор **Терещук Григорій Васильович**

(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН **Тищук Віталій Іванович**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

кандидат педагогічних наук, професор **Янцур Микола Сергійович**

(заступник головного редактора, відповідальний секретар, Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 11 від 29.06.2001 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31.  
Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 06 — 8  
гуманітарний університет, 2001

© Рівненський державний

рослини. Окремі прогулянки носили лише розважальний характер. Збереглися спогади учня церковнопарафіяльної школи з Крем'янця Льва Биковського про такі прогулянки: "Після науки навесні інколи ходили до Дубенської "рогатки" через монастирський цвинтар, яр, проходились на гору, на галявину... Там разом бавились всі учні й вчитель. Зав'язувались знайомства, приязнь, пізнавали один одного" [3, 80].

В окремих школах практикувались екскурсії до монастирів. Свідчення про таку форму роботи знаходимо у тих же спогадах: "Не раз ходили до Почасва на 2-3 дні, там бували на Богослуженні в Успенському Соборі, оглядаючи Лавру, печери, ходили на дзвіницю... Обідали в монастирській їдальні, де написано було по-московськи "стол постный", де нам давали смажені на олії рижові котлети й ще щось подібне..." [3, 81]. Такі екскурсії мали великий виховний вплив на духовність дітей. У кожній церковнопарафіяльній школі вчителі зобов'язані були організувати хор. На заняттях хору учні повинні були засвоїти основи церковного співу. На спів відводилось 3 години в тиждень (по півгодини щодня). Заняття хору проходили цікавіше у тих школах, де вчитель сам любив співати і добре володів методикою роботи з хором. Учителя навчали дітей співати не тільки молитви й тропарі, а й пісні церковні на вісім голосів. Таке ставлення до церковного хору створювало сприятливі умови для виховання в учнів естетичних смаків і почуттів.

Ефективність застосування методів виховання залежить і від професійної майстерності вчителів. Цьому велику увагу приділяв К. Л. Победоносцев. Він зазначав, що вчитель повинен володіти педагогічною технікою, зокрема, вміння володіти своїм голосом. Вміння говорити він вважав головним знаряддям праці вчителя. Мова вчителя повинна бути зрозуміла, спокійна, стримана, без багатослів'я. Кожне слово повинно мати ціну і значення для дітей. Вчителя ставилось у обов'язок знати ім'я кожного учня і так звертатись до нього. Вчитель повинен був вірити в успіх, бути терплячим і уважним. Ніколи не забувати, що у класі – діти, тому стиль відносин слід будувати відповідно до віку дітей. Вчитель повинен пам'ятати: що вимагає від дітей, те повинен вмінти зробити сам.

Такий підхід до виховання учнів у церковнопарафіяльних школах сприяв їх популярності серед простого населення, особливо селян. Вивчення особливостей виховання у церковнопарафіяльних школах дає можливість для забезпечення більш якісної підготовки майбутніх учителів та професійного вдосконалення вчителів-практиків, а також удосконалення і творчого збагачення системи методів виховання у сучасних освітніх закладах України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Всеподданейший отчет обер-прокурора св. синода за 1884 год. – СПб, 1884.
2. Гр. Наш. Обоє краці // Світло. – 1913. – № 5. – С. 36-47.
3. Биковський Лев. Спомин з дитячих літ// Літературна Волинь. – 1995. – Ч. 2.
4. Миропольский С. Очерк истории церковноприходской школы. – СПб, 1894.
5. Победоносцев К. Л. Ученье и учитель // Светская педагогика. – 1991. – № 3. – С. 109-119.
6. Церковноприходская школа // 1899. – № 1.

Одержано редакцією 23.05.2001

УДК: 370. 03

І. М. ДИЧКІВСЬКА

#### ВЗАЄМОДІЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО ТА СОЦІАЛЬНО-РЕЛЕВАНТНОГО У ПЕДАГОГІЦІ ОБЩИННОСТІ

Визначальною рисою гуманістичної педагогіки ХХ століття є підхід до створення життєвого простору для дітей, який поєднує зверненість до дитини, визнання її неповторної індивідуальності із соціальними мотивами, громадянським вихованням, культивуванням общинності.

Такий альтернативний підхід до організації життєвого простору для дітей передбачає глибинний взаємозв'язок індивідуального й соціального, розглядає в діалектичній єдності вплив на дитину природних і середовищних чинників. Водночас представників гуманістичної педагогіки нерідко звинувачували у культивуванні індивідуалізму та егоїзму в підростаючому поколінні, спробах розглядати розвиток природних сил дитини поза соціальним контекстом. На

наш погляд, ці докори у більшості випадків недостатньо обгрунтовані, оскільки соціальний мотив був присутній у всіх гуманістичних педагогічних системах ХХ століття. У різних представників гуманістичного руху акценти були розставлені неоднаково, в залежності від світоглядних переконань авторів.

Аналіз альтернативних течій в зарубіжній гуманістичній педагогіці ХХ століття показує, що соціальний мотив найяскравіше звучав у педагогів, які пропагували ідею релігійно-громадянського виховання, обстоювали тезу про “суспільний дух”, виховання морально-політичної відповідальності, формування громадянина держави, що є “найвищою зовнішньою доброчесністю” (Е. Шпрангер, Г. Кершенштейнер, В. Ферстер). Крім цієї соціоорієнтованої течії, суспільний мотив достатньо рельєфно проявлявся у багатьох особистісно орієнтованих моделях, знаходячи своє відображення у важливому постулаті гуманістичного руху – культивуванні педагогіки общинності. В основі даного феномену лежить висновок соціальної педагогіки про діалектичну єдність індивідуально-особистісного та соціально-релевантного, який відображається в тезі П. Наторпа: “Піднесення до спільноти є розширення свого “Я” [4].

Соціальні педагоги додали в гуманістичну педагогіку своє бачення спільноти як феномену, релевантного для взаємодії індивідуальних світів, формування самосвідомості, волі та почуттів окремих індивідів. Соціальна педагогіка робить висновок щодо неможливості існування самосвідомості без протиставлення і в той же час позитивного співвідношення з іншою свідомістю; немає розуміння самого себе, якщо немає основи – розуміння інших: “яким чином міг би я сам ставитися до себе як особистості, якби мені не протистояла раніше якась особистість, в якій я пізнаю інше “Я” [4].

Згідно П. Наторпу, самосвідомість розвивається виключно у спільноті. Саме у найглибшому єднанні з іншим особистість відрізняє себе від нього і знаходить саму себе. В кожному є щось безкінечне; його я помічаю в собі самому, лише відчувши безкінечність в іншому. Чим глибше ми один одного знаємо (а для цього завжди вимагається глибоке єднання), тим більш впевнено відчуваємо межу, де починається відмінність між нами. Це вірно взагалі і особливо вірно відносно практичної свідомості, для якої є суттєвим її зв'язок із безкінечністю [4, 238].

Для філософського осмислення педагогіки общинності важливим був і висновок науки про те, що спільнота розвивається за тими ж законами, що й індивід: в основі лежить закон концентрації свідомості індивіда одночасно з розширенням його кругозору. Головні етапи, які проходить розвиток однієї людини, повинна проходити у своєму рухові вперед і спільнота [3]. Якщо діалектика індивідуальності та спільноти склала філософський фундамент нової гуманістичної педагогіки, то її соціально значущим стрижнем стала ідея общинності, яка розумілася у психологічному плані як захисна функція, спосіб виживання індивідів, подолання соціальної ізоляції, суб'єктивно усвідомленого відчуження і самотності.

Сучасний дослідник В. Д. Семенов зазначає: “Якщо тоталітарні режими доводять до абсурду общинну психологію людей, зводячи її до одного казарменого показника, то справжня община – це добровільна спілка людей, а не автоматизованих і відчужених індивідів...” [6, 54].

Общинна педагогіка сприяє соціальній трансформації людини, що росте, яка здатна не тільки до саморозвитку, але й до зміни свого соціального оточення. Така трансформація в альтернативних моделях зарубіжної гуманістичної педагогіки була можливою тому, що педагогіка общинності починалася безпосередньо з дитини, врахування її актуальних потреб і умов життєдіяльності. В цьому плані уявляється доцільним посилення на положення аксіологічної теорії, згідно якого немає прямого переходу зовнішнього впливу у мотив, а таким він стає за умови його співвіднесеності з актуальною потребою [3].

Спираючись на проаналізовані соціально-філософські засади общинного виховання, педагоги особистісно орієнтованого напрямку вбачали можливість збагачення через общину середовища існування дитини, його гуманізації й персоналізації, створення життєвого простору, адекватного потребам індивіда, що розвивається. В практичному плані педагогіка общинності культивувалася багатьма альтернативними течіями гуманістичної педагогіки у вигляді “шкільних общин”, “справедливих співтовариств” (О. Нейлл), “вільних шкіл на основі самоуправління” (Р. Штейнер), інтегрованих “шкільно-сімейних” будинків (М. Монтессорі, Б. Отто), “солідарних дитячих колективів” (С. Френе).

Найбільш завершеної і логічної форми педагогіка общинності набула в освітньому проекті Петера Петерсена – Йена-плані. Традиційна школа з її класно-урочною системою, жорсткою регламентацією режиму дня, дисципліною, субординацією у взаємовідносинах між учнями та учителями замінена в Йена-плані “виховною общиною”, в основі якої — повага до особистості дитини, поєднання свободи і самостійності, тісний зв’язок батьків, дітей і педагогів. Проголошуючи примат виховання над навчанням і піклуючись про створення сприятливого розвивального середовища, Петерсен перетворює школу у “місце життя”, клас — у “шкільну житлову кімнату”, розклад — у “ритмічний тижневий план”, який розумно регламентує життя дитини в цьому доброму будинку.

П. Петерсен розглядає конструювання людських взаємин на гуманістичних засадах як основу виховної програми своєї школи, що реалізує ідею “спільності і братства”. Головними засобами духовно-морального виховання особистості автор Йена-плану вважає:

- абсолютну відкритість взаємин, що визначає життєвий стиль, культуру, форми життєдіяльності групи і общини в цілому;
- взаємодопомогу дітей у загартуванні характеру, розвитку і вихованні один одного в душі спільності і братства;
- право кожної дитини на свою точку зору, свободу висловлювання; визнання рівних прав за всіма: “твое право може обмежити лише врахування права іншого”;
- формування добрих почуттів, дружелюбства та щирості, чому сприяє теплота людського спілкування, коли мама може бути поруч у шкільній “житловій кімнаті”, а батько – поруч із сином у майстерні. Таким чином, школа отримує простий, але важливий засіб завоювати серця дітей і батьків;
- обговорення “всіх випадків” у групі або всією шкільною общиною, коли вчитель безпосередньо не виходить на порушника шкільних правил, а лише вчить інших тактовному і справедливому ставленню до свого товариша.

В системі методів і прийомів виховання Петерсен відводить помітне місце невербальному зауваженню (у формі піднесеного до губів пальця, трішки піднятої руки, певного знаку тощо).

Відстоюючи невербальні способи впливу на дітей, Петерсен виступає проти зауважень, зроблених у словесній формі, вважаючи, що “вони більш ніж у 90 % випадків невинуваті і безглузді”. Людське слово, на думку автора Йена-плану, завжди викликає відповідну реакцію у вигляді вибачення, виправдання або протидії. Тихе, безсловесне взаєморозуміння в сотню разів краще, ніж розмови про те, що повинно бути ліквідовано. Будь-яка практична дія по виправленню вчинку у моральному плані більш цінна, ніж словесне виправдання [7].

Конструюючи гуманістичні відносини і формуючи гуманні почуття у своїй школі, Петерсен спирається на індивідуальність дітей, однак вірить у невичерпні виховні можливості оточуючого їх середовища. Заслуговує на схвалення його авторський пошук шляхів збалансованого розвитку дитини з її особистісними, інтелектуальними, духовно-моральними, емоційними потребами, гуманізації внутрішньошкільних відносин на основі поваги унікальної індивідуальності кожного людського життя, виховання гуманних почуттів, відповідальності за інших, відстоювання свободи і самодіяльності кожної дитини, її право на індивідуальну творчість.

Автор Йена-плану протиставляє педагогіку общинності педагогіці соціальній, яка вважає школу однією із соціальних форм суспільного буття. Петерсен визначає останню як “бойову спілку, створену життєвою потребою, яка буде існувати до тих пір, доки вона буде придатна для боротьби із життям” [8]. Зовсім іншу картину являє собою община. Окремі особи, що входять до неї, приєднуються абсолютно вільно заради духовних цілей і добровільно підкорюються духовній ідеї. Ця духовна ідея втілюється в керівниках, навколо яких люди добровільно об’єднуються як послідовники. Тут людина ніколи не буде засобом для досягнення якої-небудь мети, а завжди – метою в самій собі. Люди, що живуть в общині, будуть ставитися одне до одного як брати, як товариші, і згідно цьому всі виникаючі у них завдання будуть вирішуватися таким чином, щоб краще і частіше підкорятися духовній ідеї.

Зверненість людської спільноти через шкільну общину, педагога до дитини і залучення її до людської спільноти – така основа “нової школи” П. Петерсена, де діти виростають

природовідповідно, за своїми індивідуальними законами і одночасно набувають здатності жити за законами суспільства.

Ядром шкільної общини стає так звана “базова група” (або “штамм-група”). Вона розглядається Петерсеном як “соціальне утворення, що планомірно здійснює свою діяльність під керівництвом вихователя, має на меті духовне єднання дітей і характеризується вільною динамікою внутрішньої структури” [7].

Гетерогенні штамм-групи, що об’єднують дітей різного віку, станів, здібностей, замінюють традиційні класи. До структури своєї школи П. Петерсен включає такі базові групи:

- молодшу (1-3 рік навчання);
- середню (4-6 рік навчання);
- старшу (7-8 рік навчання);
- молодіжну (9-10 рік навчання).

В “штамм-групах” старші діти виступають як опікуни молодших, допомагають їм у підготовці занять. Через рік найстарші переходять до наступної базової групи, де вже вони будуть найменшими і т.д. Спілкуючись один з одним, допомагаючи і приймаючи допомогу, діти отримують навички спільної діяльності, набувають вмінь організувати роботу як свою, так і роботу свого підопічного. Таке спілкування подобається і тим й іншим: молодші раді, що у них є свій захисник, який завжди допоможе, старших приваблює можливість покерувати, вони підтягуються у навчанні.

Основний принцип внутрішньої динаміки групи – вільна активність дітей. Діти працюють вільно і самостійно, у відповідності до своїх індивідуальних запитів і потреб.

Будь-яких прийомів, здатних загасити природну моторику, вільну активність дітей, Йена-план не передбачає. Однак не праві ті, хто зараховує Петерсена до “анархістів” від педагогіки. З перших днів перебування дітей в школі він привчає їх відрізнити справжню свободу від анархії і всюдозволеності. Провідний закон групи говорить: “У приміщенні повинно відбуватися лише те, що відповідає спільним побажанням і прагненням, що надає порядку, моральності і краси спільній праці і спільному проживанню” [1]. Діти на власному досвіді пізнають не лише свободу, а й межу, що її регламентує:

- а) врахування рівних прав і обов’язків всіх товаришів;
- б) просторові обмеження, пов’язані з обмеженістю приміщення;
- в) певна кількість навчальних посібників і матеріалів, що вимагає взаємних поступок і черговості в їх користуванні.

З першого дня перебування у школі дитину знайомлять з колом її обов’язків, з прийнятими тут формами спілкування і поведіння. Правила гарного тону, свого роду шкільний етикет (починаючи від взаємного привітання і закінчуючи дотриманням тиші) закріплюються у свідомості і поведінці дитини завдяки спеціальним вправам.

Базова група прикріплюється до одного певного приміщення, де кожному учневі надається повна свобода пересування. Петерсен вважає, що у стабільно закріплених приміщеннях “відбувається більш інтенсивна духовна взаємодія, а звідси загартування і дозрівання енергії” [8].

Наведення зовнішнього порядку у приміщенні здійснюється у вигляді гри, змагання, часто з годинником в руці, супроводжується добрим, привітним тоном вихователя, який, однак, виявляє послідовність і наполегливість у пред’явленні своїх вимог.

Для підсилення взаємодії і духовної близькості дітей різновікової групи в школі Петерсена вводиться своєрідний патронаж – інститут “хресних”, коли про кожного новенького малюка піклується старший, намагаючись ввести його в життя шкільної общини. “Я ввів цей інститут “хресних”, – писав автор “Йена-плану”, – щоб ліквідувати ту безодню, яка так легко утворюється між дітьми молодшого і старшого віку, і мав гарні результати. При всіх спільних торжествах старші сидять разом зі своїми “хресними дітьми” на певних місцях, це є почесним у шкільній общині. Якщо дитина вступає у важкий для вихователя період, то керівник групи може звернутися до “хресного”, направити дитину для спільної роботи з ним, поки цей період не минеться” [7].

Внутрішнє життя базової групи характеризується “вільною грою сил”, яка полягає у формуванні значної кількості мікрогруп (“груп одного столика”). Такі мікрогрупи створюються

за взаємними симпатіями, спільними інтересами, у зв'язку із спільною роботою, яка вимагає колективних зусиль.

“Групи одного столика” відзначаються надзвичайною динамікою: їх чисельність, склад, а також ролі організаторів і виконавців змінюються в залежності від роду діяльності. Так, лідер мікрогрупи, яка займається усним рахунком, може бути лише активним виконавцем у мікрогрупі, яка виготовляє коробки з картону, і зовсім пасивним спостерігачем за “географічним” столиком. Рухливість “груп одного столика” часто пояснюється зміною взаємних симпатій і прихильностей у процесі розвитку їх учасників [7].

Школи, що працюють за “Йена-планом”, – це насамперед виховні будинки, які доповнюють і розвивають сімейне виховання, традиції оточуючого дитину соціокультурного середовища. Свою педагогічну діяльність учителі школи розглядають не стільки як державну, скільки як соціальну службу, маючи на увазі насамперед свою відповідальність перед сім'єю вихованця. Тому одним з важливих завдань школи П. Петерсена є співробітництво, тісна взаємодія професійних педагогів і батьків, інтеграція дому шкільного і дому батьківського в рамках єдиної общини. Для шкільного життя “Йена-плану” характерні відкриті та вільні контакти педагогів і батьків, які відверто обговорюють різні педагогічні ситуації, обмінюються різними думками, поглядами, інформацією, а іноді й взаємними застереженнями. Батьки – співробітники, партнери вчителя, які активно включаються в педагогічний процес, організацію свят, походів, екскурсій, праці в майстернях. Прийняття батьками духовних принципів “спільності й братства” виявляється в їх піклуванні не тільки про свою дитину, але й про всю шкільну общину, її моральну і матеріальну підтримку.

Узагальнюючи теоретичні та практичні засади педагогіки “общинності”, розкриваючи механізм виховання індивідуальності в процесі колективної життєдіяльності, П. Петерсен виокремлює такі переваги шкільної общини:

1. Взаємодопомога, співучасть, соціальна активність, пов'язана з виконанням дітьми загалом не властивих їм педагогічних функцій. Останнє пояснюється різновіковим складом груп і певними відмінностями в освітньому рівні дітей, що спонукає старших піклуватися про молодших, виступати в ролі помічників, консультантів, наставників, учителів. Кожний, хто піклується про інших на фініші одного ступеня, сам стає об'єктом такого піклування на старті ступеня наступного. Це сприяє взаєморозумінню, емпатії, розвитку у дітей перцептивних здібностей.
2. Спільна діяльність у різновіковій групі, “внутрішня єдність у справі” (П. Петерсен) школярів 1-го, 2-го і 3-го року навчання, яких можна порівняти з учнями, підмайстрами і майстрами.
3. Відсутність постійної “інтелектуальної еліти”, яка виявляє часто-густо зверхність і зневажливе ставлення до невстигаючих дітей. При переході до нової групи колишні інтелектуальні “маяки” часто тьмяніють на тлі більш яскравих, компетентних і здібних учнів. Тільки тривала і напружена інтелектуальна робота може повернути їм колишній статус, але попереду вже новий перехід.
4. Зміна неформальних лідерів, лише деякі з них можуть підтвердити своє право на лідерство при переході до нової групи, де вони опиняються “молодшими серед рівних”.
5. Наступність і зміцнення традицій групи, пов'язані зі щорічним оновленням лише на третину (а, скажімо, не наполовину, що може порушити рівновагу, яка склалась). Невелика кількість новачків у групі (12-15 чоловік) значно “знімає” для учителя труднощі початкового періоду навчання, а для дітей – труднощі “вростання у школу”, адаптації до її режиму і вимог.
6. Творча свобода вчителя, єдиною “інструкцією” для якого є сама дитина, її потреби та запити. Учитель стає педагогом у справжньому розумінні цього слова.
7. Прискорення процесу стимуляції активності дітей внаслідок відмови від консервативної класно-урочної системи. Як зазначає Ф. Гердт, “поділ дітей на класи за віковою ознакою – вірний знак того, що наша школа бачить лише учня, але ніяк не дитину”.
8. Примат виховуючої школи життя над школою муштри та зазубрювання.

Забезпечуючи “життєвий простір” для соціальної діяльності, представники педагогіки общинності вводять у школу самоуправління з рівним правом кожного – від шестирічної дитини до директора і батьків. Таке самоуправління має різні форми і є ознакою



демократичного характеру освітніх закладів. Так, у П. Петерсена – це вільна шкільна община з гуманістичними відносинами, заснованими на добрі та справедливості; у С. Френе – очолюваний радою шкільний кооператив з його спільними зібраннями і власним органом преси; у Р. Штейнера – вільна учительська колегія, яка працює без директора, автономні батьківські та дитячі “ініціативні групи”; у Б. Отто – народні збори і громадський суд “школи домашнього вчителя”; у В. Ферстера – “шкільна держава”, яка функціонує за американським демократичним зразком (school city system) [1].

Аналіз різних особистісно орієнтованих течій в зарубіжній гуманістичній педагогіці дозволяє зробити висновок про те, що об’єднуючий альтернативний підхід до організації життєвого простору дітей синтезує індивідуально-особистісний і соціально-релевантний мотиви, позначає рівноправне визнання природних і середовищних чинників розвитку особистості дитини.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике: В 2-х ч. / Под ред. М. Н. Певзнера и С. А. Расчётиной. – Новгород, 1994. – Ч. 2.
2. Йена-план П. Петерсена // Новые пути зарубежной педагогики / Под ред. С. В. Иванова, Н. Н. Иорданского. – М., 1927.
3. Ломтева Т. Н. Общинное образование на Западе и в России как фактор образовательной деятельности: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 1994. – 17 с.
4. Наторп П. Воспитание и общность // Мамонтов Я. Хрестоматия современных педагогических течений. – Гос. изд-во Украины, 1924. – С. 232-266.
5. Помелов В. Б. Петер Петерсен и его “Йена-план” // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 96-101.
6. Семёнов В. Д. Община и клуб: воспитательный потенциал и его пределы // Теория и практика воспитательных систем: В 2-х кн. / Редкол. Л. И. Новикова (отв. ред.) и др. – М., 1993. – Кн. 2. – С. 52-55.
7. Petersen P. Der Kleine Jena-Plan. Braunschweig. – Berlin, 1955.
8. Petersen P. Die Neueuropaische Erziehungsbewegung. – Weimar, 1926.

Одержано редакцією 12.04.2001

УДК: 378. 014

М. М. КОЗЯР

### ВПЛИВ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ’ЯЗКІВ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ, ОБЧИСЛЮВАЛЬНОЇ ТЕХНІКИ НА ЗАСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ ЗНАТЬ З ІНЖЕНЕРНОЇ ТА МАШИННОЇ ГРАФІКИ

Переважна більшість виробничо-технічних спеціалістів у своїй професійній діяльності нині використовують знання, вміння та навички дисциплін загальнотехнічних та спеціальних циклів. Так для спеціальностей водогосподарської спрямованості такими є: нарисна геометрія, технічне креслення, математика, обчислювальна математика, фізика, гідравліка, опір матеріалів, ТММіДМ, дорожно-будівельні та меліоративні машини і обладнання, використання водної енергії, гідромеліоративне будівництво і ін. Якщо спеціальні предмети мають багато численні і дуже тісні зв’язки з моделлю спеціаліста, то загально-технічні (інженерна графіка, опір матеріалів, гідравліка, вища математика, фізика та ін.) опосередковано пов’язані з професійною діяльністю випускника

Як свідчить практика, більшість дисциплін загально технічного циклу читаються автономно один від одного. Автономне викладання дисциплін даного циклу, яке закінчується звичайно, заліком чи іспитом, формує у студентів розрізнені, дискретні відомості в тій чи іншій галузі техніки. Це робить випускників неспроможними сформувати струнку систему знань в існуючій різноманітності технічних дисциплін, що є вкрай необхідним для їх, професійної діяльності. Адже фахівцю у своїй практичній роботі доведеться постійно мати справу не з одним окремо взятим предметом, а з комплексом технічних дисциплін. Звідси випливає, що їх освіта повинна базуватися на більш високому рівні узагальнення навчального матеріалу в порівнянні з існуючою. Тільки при отриманні комплексу взаємопов’язаних технічних

## ЗМІСТ

<b>Переднє слово</b> .....	3
<b>Поніманська Т. І.</b> Гуманізм і виховання (Філософсько-педагогічний аспект) .....	4
<b>Киричук О. В.</b> Духовно-катарсична активність виховання як показник ефективності педагогічної системи освітнього закладу .....	8
<b>Дем'янюк Т. Д.</b> Формування духовної культури учнівської молоді в системі шкільної освіти і виховання .....	14
<b>Бех І. Д.</b> Сучасна парадигма виховання в умовах позашкільного закладу .....	17
<b>Тимощук Н. С.</b> Вихователь і вихованець в умовах особистісно орієнтованих виховних технологій .....	19
<b>Петренко В. В.</b> Впровадження інноваційних технологій національно-патріотичного виховання учнів у сучасній школі: психодіагностичний аспект .....	26
<b>Дацун О. В.</b> Шляхи впровадження національного виховання у навчальний процес вищих медичних навчальних закладів I-II рівнів акредитації .....	31
<b>Рабченюк Т. С.</b> Педагогічне керівництво розвитком учнівського самоврядування .....	34
<b>Березяк І. І.</b> Самовдосконалення як важливий фактор формування особистості підлітка .....	40
<b>Рощенко А. М.</b> Адаптація студентів-першокурсників до навчання і виховання в закладах освіти .....	45
<b>Середович В. В.</b> Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів засобами образотворчого мистецтва .....	52
<b>Терешко Л. В.</b> Проблема мовленнєвої активності дітей дошкільного віку у процесі пізнавальної діяльності .....	59
<b>Науменко Р. А.</b> Інноваційні процеси у позашкільному закладі відповідно до Закону України “Про позашкільну освіту” .....	62
<b>Первушевська І. О.</b> Організаційно-педагогічні умови інноваційної діяльності в позашкільному закладі нового типу .....	64
<b>Жевага С. І.</b> Спільна діяльність сім'ї та школи з фізичного виховання підлітків .....	70
<b>Черній А. Л.</b> Перспективні форми і методи вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів .....	74
<b>Павелків О. М.</b> Формування інтересу старшокласників до професій як психолого-педагогічна проблема .....	77
<b>Романчук В. А.</b> Сучасні проблеми підготовки старшокласників до вибору майбутньої професії .....	82
<b>Гриценко Л. О.</b> Формування національно-духовної культури студентів при вивченні народних художніх ремесел .....	85
<b>Федорченко Т. Є.</b> Формування духовної культури неповнолітніх – провідний первентивний фактор в освітньо-виховному процесі .....	89
<b>Дупак Н. В.</b> До проблеми підготовки вчителів праці .....	94
<b>Титаренко В. П., Чорнусь Т. М.</b> Національно-культурні традиції плетіння у навчально-виховному процесі майбутніх вчителів .....	99
<b>Цвірова Т. Д.</b> Формування творчої особистості у клубі по роботі з дітьми та дорослими “Ровесник” .....	103
<b>Янцур М. С.</b> Особливості профорієнтаційної роботи з учнями у міжшкільному навчально-виробничому комбінаті .....	106
<b>Карпенчук С. Г.</b> Сутність педагогічної технології .....	112
<b>Петренко О. Б.</b> Творче використання досвіду В.Сухомлинського в сучасній сімейно-родинній і шкільній практиці .....	118
<b>Наумчук Г. І.</b> Основні завдання та зміст національного виховання дітей в сім'ї .....	125
<b>Тюска В. Б.</b> З історії розвитку клубної діяльності: педагогічний контекст .....	127
<b>Бричок С. В.</b> Специфіка виховного процесу у церковнопарафіяльній школі: екскурс в історію .....	133
<b>Дичківська І. М.</b> Взаємодія індивідуально-особистісного та соціально-релевантного у педагогіці общинності .....	136
<b>Козяр М. М.</b> Вплив міжпредметних зв'язків вищої математики, обчислювальної .....	141

---

техніки на засвоєння студентами знань з інженерної та машинної графіки . . . . .	
<b>Дем'янюк Т. Д.</b> Модифікація змісту, форм і методів позашкільної освіти в умовах дослідно-експериментальної роботи . . . . .	144
<b>Белова С. А.</b> Інноваційні технології ХХ ст. та антропософська педагогіка Р.Штейнера . . . . .	148
<b>Сойчук Р. Л.</b> Диференціація навчального процесу у британських об'єднаних школах . . . . .	152
<b>Новак О. В.</b> Педагогічні умови засвоєння підлітками народних традицій, звичаїв, обрядів у процесі позаурочної діяльності . . . . .	157
<b>Тюльпа Т. М.</b> Соціально-політичні передумови розвитку естетичного виховання школярів України в 1917-1920 рр. . . . .	161
<b>Пальчевський С. С.</b> Методи інтенсивного вивчення іноземних мов І. Ю. Шехтера і Г. О. Китайгородської . . . . .	164
<b>Відомості про авторів</b> . . . . .	169

Наукове видання

# Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти

## Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 17

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.

Редактор Дем'янюк Т. Д.

Технічний редактор Курченко Н. Б.

Комп'ютерна верстка Бондар А. М.

Здано до набору 10.06.2001 р. Підписано до друку 29.06.2001 р.

Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 21,038. Обл. вид. арк. 21,652. Замовлення № Тираж 100.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31

Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і трудової підготовки (к. 98, тел. 22-11-18)

---

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі  
Рівненського державного гуманітарного університету  
33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

О – 59 Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 17. — Рівне: РДГУ, 2001. — 173 с.

ISBN 966 — 7281 — 06 — 8.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 378

ББК 74.20