

втрапили своєї актуальності і сьогодні, адже Україна потребує висококваліфікованих знавців своєї справи. А кожен професіонал родом з дитинства.

Список використаних джерел та літератури:

1. Данилов М. А. Дидактика / Данилов М. А., Есипов Б. Г. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 294 с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация / Загвязинский В. И. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
3. Ильин П. Е. Психология творчества, креативности, одаренности / Ильин П. Е. – СПб. : Питер, 2009. – 435 с.
4. Лейтес Н. С. Ранние проявления одаренности / Лейтес Н. С. // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С.98 – 107.
5. Подласый И. П. Педагогика / Подласый И. П. – М. : Просвещение: Гуманитарно-издательский центр ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
6. Ремезова И. И. Проблема человека в философии образования / Ремезова И. И., Анишина Т. Л. // Философия образования для XXI в. – М. : Логос, 1992. – С.130 – 152.
7. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе / Савенков А. И. – М. : Издательский центр „Академия”, 2000. – 232 с.
8. Сухомлинский В. О. Людина неповторна / Сухомлинський В. О. // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти томах. – К. : Радянська школа, 1976. – Т.2. – С. 80–96.
9. Сухомлинський В. О. Павлицька середня школа / Сухомлинський В. О. // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти томах. – К. : Радянська школа, 1976. – Т.4. – С.6–390.
10. Renzulli J. S. The tree-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity / Renzulli J. S. // R. I. Sternberg, J. E. Davidson (eds.). Conceptions of giftedness. – Cambridge : Cambridge University Press, 1986. – P. 53–92.

Аннотація

О.О.Худзей

Проблеми виховання одареної особистості в педагогічному наслітті В.А.Сухомлинського

В статті проаналізовані погляди відомого українського педагога В.А. Сухомлинського на процес розвитку, виховання і навчання одареної особистості. Доведено, що ідеї педагога залишаються актуальними і в наші дні.

Ключевые слова: В. Сухомлинский, одаренный ребенок, обучение, воспитание, развитие.

Summary

О.О.Khudzei

The Problems of the Talented Personality's Education in V.O.Sukhomlyns'kyi's Pedagogical Works

The article analyzes famous Ukrainian teacher V. Sukhomlyns'kyi's views on the processes of development, education and studies of a talented personality. It is proved that these ideas are still topical.

Key words: V. Sukhomlyns'kyi, talented child, studies, education, development.

Дата надходження статті:

„29” серпня 2011 р.

УДК 373. 3. 091

А.Д.ЦИМБАЛАРУ,

*кандидат педагогічних наук
(м.Київ)*

Особливості формування варіативних моделей освітнього простору у вітчизняній початковій школі

У статті аналізуються підходи до формування освітнього простору у початковій школі в умовах варіативного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів через встановлення структури і змісту освітнього середовища й особливостей організації діяльності учнів з його освоєння у різних моделях і типах шкіл.

Ключові слова: освітній простір в школі, освітнє середовище, взаємодія учнів з об'єктами шкільного середовища.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Одним з провідних факторів, який спонукає до цілеспрямованого проектування освітнього простору в кожній школі є трансформація й розвиток загальноосвітніх навчальних закладів, що виявляється у поширенні інноваційної і експериментальної діяльності й появі різноманіття нових типів шкіл, їх авторських моделей, варіативних програм, планів і навчальних посібників.

Аналіз досліджень і публікацій... Розуміння важливості і актуальності зазначеної проблеми зумовило активізацію досліджень, присвячених різним аспектам як формування освітнього простору в цілому (Н. Бастун, С.Бондарева, О. Веряев, С.Гершунський, В. Гинецінський,

Б. Ельконін, О. Леонова, А. Самодрин, Б. Серіков, В. Слободчиков, І. Фрумін та ін.), так і окремих його концептів, і передусім шкільного середовища як „могутнього чинника забезпечення цілісного, системного впливу на особистість дитини [9, с.70]” (В. Болгарина, Л. Ващенко, В. Мелешко, О. Савченко, В. Ясвін та ін.).

Формулювання цілей статті... Як свідчать результати аналізу теорії і сучасної освітньої практики, модернізація і розвиток школи здійснюється переважно у двох напрямках. Перший – частіше **реставраційний**, побудований на оновленні традиційних закладів освіти та отриманні ними нового статусу – ліцей, гімназія, колеж, спеціалізована школа тощо. Другий – **нетрадиційний, авторський**, через який „реалізується нова педагогічна система, розроблена конкретним педагогом чи творчим колективом” [7, с.8]. З огляду на це, аналіз освітнього простору сучасних шкіл, який в умовах інноваційних пошуків нерідко формується стихійно, вважаємо за доцільне розгорнути через характеристику **особливостей** предметно-просторового компоненту освітнього середовища і організації педагогічної взаємодії.

Виклад основного матеріалу... Аналіз шляхів інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів на пострадянському просторі дав змогу встановити два вектори **реставраційного напрямку**. Перший – це модернізація традиційної школи на засадах кращих шкіл **радянського зразка**, що виявляється у збереженні структури шкільної освіти, яка працювала за єдиними планами і програмами. Передусім це формування гуманістично спрямованого освітнього середовища і певної організації взаємодії учнів з його об'єктами на прикладі „школи радості” В. Сухомлинського, „школи добротворення” О. Захаренка [2; 10], „школи життя” Ш. Амонашвілі [1]. Так, сформовані видатними українськими педагогами В. Сухомлинським і О. Захаренком шкільні середовища по суті являли собою потужні **соціально-виховні комплекси**. У Павлівській школі він вмещував спортзал і стадіон, сад, гай, виноградник, теплицю, кроликову ферму, пасіку, будівельну та інші майстерні, гараж з автомобілями і тракторами, дитячий театр і кінозал, ставок із водною стацією, повітряну станцію, географічний майданчик, радіовузол, радіо- і фотолaboratorії, ізо студію, бібліотеку і читальні зали. Упровадження кабінетної системи навчання спрямовувало на відповідне обладнання і класних кімнат. Приміром, лінгафонними системами для вивчення іноземних мов. У Сахнівській школі – дендропарк, сад, земельну ділянку, музей історії рідного краю, спортивний комплекс з двома басейнами (зимовим і літнім), танцзал і музичний салон, обсерваторію, планетарій, демонстраційний і виставковий зали, виробничі майстерні, бібліотеку. Із переходом до навчання з шестирічного віку створювались відповідні умови: оснащувались приміщення для ігор і спалень. На жаль, такі шкільні середовища і нині є скоріше винятком, ніж нормою, і створюються переважно завдяки здатності керівників шкіл „співпрацювати” зі спонсорами, громадськістю, батьками, суспільними організаціями і культурними інституціями. Трансформація педагогічних ідей цих видатних педагогів у педагогічні реалії сьогодення відбувається у багатьох школах країни (Український колеж м. Києва, ЗОШ І-ІІІ ступенів № 1 м. Світловодська, ЗОШ І ступеня „Мрія” м. Кіровограда та ін.).

Особливість взаємодії учнів з об'єктами таких насичених освітніх середовищ полягає у тому, що вона будується, як правило, на *принципі діалектичної єдності*: виховання і навчання, фізичної праці і розумової, праці й відпочинку, здійснення різних видів індивідуальної і колективної діяльності (навчальна, просвітницька, господарська, видавнича, радіо- і телекомунікаційна ігрова тощо), що сприяє різновіковому спілкуванню. У початковій школі увага зосереджується на зміні часових параметрів навчально-виховного процесу, які „передбачають періоди інтенсивного нагромадження в учнів знань і розвантаження; чергування занять у класі і групі із заняттям у розвивальних зонах і дослідницьких майданчиках; чергування протягом навчального дня і тижня видів діяльності, які активізують різні види сприймання і пізнання” [8, с.5]. Приміром, особистісна орієнтація, яка простежується у розроблених в радянські часи варіантах режиму дня, чергування інтелектуальних навантажень і відпочинку у школі повного дня [5, с.23-24], нині покладена у основу шкіл повного року навчання [11].

Ще однією особливістю взаємодії учнів з об'єктами освітнього середовища шкіл, розвиток яких відбувається через впровадження моделей радянського зразка, є *колективістський уклад*. Наприклад, загальноосвітні навчальні заклади, які наслідують принципи комунарської школи С.Макаренка (гуманітарна гімназія № 33, м. Донецька та ін.), будують педагогічну взаємодію на взаємоддачі, де кожен учень має можливість у чомусь допомагати іншим (у навчанні, грі, дослідженні тощо). Але узгодженість діяльності членів колективу визначається регламентом (вказівки, інструкції тощо), який виступає імперативною ознакою функціонування школи. Це відбивається і на організації процесу навчання, де переважають командно-наказові методи, зокрема догана. До того ж це середовище породжує конкуренцію, змагання, у яких перевага учнів, які здатні до запам'ятовування і відтворення знань, переноситься на особистісну сферу, що

призводить до конкурентних взаємин між школярами. Цьому сприяють і рейтингові системі оцінювання. Тому соціальний компонент шкільного середовища, який має забезпечувати взаєморозуміння і задоволення усіх суб'єктів освітнього процесу, виконує свою роль лише по відношенню до незначної кількості вихованців. Таке освітнє середовище структурується, наповнюється певним змістом, а також ритуалами і символікою як даність, яка не передбачає післядії (рефлексії).

За особливостями структури початкової школи у межах традиційної моделі, яка модернізується, можна виокремити автономну школу I ступеня, школу-комплекс – дитячий садок – початкова школа, а за особливостями складу учнів – малокомплектну. Незважаючи на низку переваг таких видів шкіл, вони обмежують коло взаємодії учнів початкової ланки зі старшими школярами. Натомість у радянських школах був позитивний досвід, коли *старші учні ставали шефами молодших*, у яких класоводом є вчитель, що навчав їх у початковій школі.

За особливостями розташування школи поділяють на ті, які функціонують у сільській місцевості і місті. Особливості освітнього простору перших полягає у *наближенні до природи*. Натомість у містах вони менш екологічні, але тісніше *пов'язані із культурними осередками* – театрами, бібліотеками, музеями тощо.

Нині зміна ландшафту середньої освіти передусім відбувається через диверсифікацію *шкіл, які забезпечують ринок різноманітним спектром освітніх послуг*. Це виявляється другим вектором реставраційного шляху оновлення загальноосвітніх навчальних закладів. Вони набувають статусу спеціалізованих шкіл, ліцеїв, гімназії, колегіумів і коледжів, впроваджують зарубіжні моделі шкіл й спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів і їхніх батьків, що знаходить себе у певній специфіці (місії). Обрані шляхи інноваційного розвитку школи визначають й особливості утворення освітнього простору. Так, у межах кожного *типу шкіл* він формується опосередковано через певні підходи до організації навчального процесу, що мають на меті розвиток особистості школярів, відповідно до зростаючих потреб суспільного попиту щодо освітніх послуг, у тому числі й на профілізацію. У цих закладах освіти передусім розробляють *модель випускника* (на кожній ланці навчання), яка формується програмою віддалених цілей і є взірцем, до якого мають прагнути учень і вчителі. Водночас за такого підходу нерідко поза увагою залишається „людина як суспільно-духовна істота (гносеологічний об'єкт)” і як „наявна духовно-тілесна реальність, що породжена предметно-практичною реальністю в конкретно-історичних умовах (об'єкт-даність)” [6, с.10-11]. З іншого боку, часто не зазначаються конкретні шляхи, як досягти бажаної моделі. Тому ці школи-фільтри діють „за принципом відділів технічного контролю, вибраковуючи соціально непридатну „продукцію” на кожному етапі навчання” [3, с.38]. До того ж *когнітивна спрямованість освітнього процесу* у цих загальноосвітніх навчальних закладах часто призводить не лише до дисциплінарного (предметного) підходу щодо побудови навчання, а й „дроблення дисциплін” (приміром, математики на алгебру, геометрію, початок аналізу тощо). Учителю у цих умовах „випадає не певний клас, а одна така мікродисципліна у кількох класах. У підсумку – контакт конкретного учителя з конкретним учнем зводиться до мінімуму” [4, с.9]. Це стосується і викладання окремих предметів у початковій школі – іноземної мови, музики, фізичної культури, сходинок до інформатики тощо. У цих умовах *міжособистісна взаємодія школярів з учителем* нерідко *виявляється механічною* і переважно здійснюється у монологічній (учитель учень) і рідше діалогічній (учитель учень) формі. Відсутність єдиного підходу до затребуваності особистісного потенціалу школярів для всіх учителів-предметників (у кожного з них різні рівні вимог до учнів) вказує на стихійність формування такого варіанту освітнього простору в школі.

Також існують проблеми, пов'язані з *моральним старінням нормативно-правової бази*, яка регламентує діяльність різних типів загальноосвітніх навчальних закладів. Це виявляється у невизначеності функцій кожного з них. Так, в Україні функціонують „гуманітарні ліцеї” і „математичні гімназії”, у той час як гімназії створювались з метою відтворення гуманітарних смислів освіти, а ліцеї – для фізико-математичної і технічної її спрямованості, що має реалізовуватись на всіх рівнях організації навчально-виховного процесу. Приміром, унікальна за штрих-кодом, автоматизована система оцінювання навчальних досягнень учнів, розроблена групою педагогів і учнів у фізико-технічному ліцеї м. Херсона (директор М. Бабенко), яка повністю виключає суб'єктивний фактор і незмінність результату. Ця спрямованість має простежуватись у всіх ланках навчання, у тому числі за умови, якщо в структурі такого типу загальноосвітнього навчального закладу як гімназія і ліцеї є школа I ступеня (що також не передбачено діючим положенням про функціонування ліцеїв і гімназій).

Особливості освітнього простору у школах, які запроваджують *зарубіжні моделі*, полягають у тому, що він часто *ментально не узгоджений з традиціями і цінностями*, які склались в

українській освіті. Ці навчальні заклади мають на меті передусім поглиблену мовну освіту і адаптацію дітей заможних сімей до продовження навчання за кордоном.

У межах кожного типу загальноосвітнього навчального закладу формується освітній простір, особливість якого визначається специфічною *місією*, яка часто зазначена у назві („Тріумф”, „Міжнародних відносин”, „Лінгвіст”, „Інтелект” та ін.). Це школи сприяння здоров’ю (спеціалізована школа № 162 м. Харкова; спеціалізована школа I ступеня № 36 м. Чернігова та ін.), білінгвального навчання (гімназія № 92 м. Донецька та ін.), громадсько активні (Тетерівська гімназія Київської обл.; гімназія № 2 м. Хмельницького та ін.), інклюзивні (спеціалізована школа I-III ступенів № 19 м. Біла Церква та ін.), для обдарованих дітей (школа-інтернат „Обдарованість” м. Харкова та ін.) та багато інших. Як свідчать результати експериментальної роботи, у цих школах нерідко виявляються проблеми, які пов’язані з *неготовністю вчителів до нової філософії і моральних імперативів навчання*. Так, у школах сприяння здоров’ю, частіше використовують фізичні вправи, додатковий огляд лікарів, профілактику простудних захворювань через загартовування, вживання вітамінної їжі, фіточаїв, дотримання режиму дня тощо. Натомість проектування освітнього простору передбачає залучення дітей не лише до висування мети у створенні відповідного предметно-просторового компоненту шкільного середовища, але й до його формування. Вони самі вираховують висоту парт, площу вікон і класної кімнати відповідно до кількості учнів, розробляють розклад занять, режим харчування і меню, встановлюють, що можуть зробити для того, щоб середовище відповідало Державним санітарним правилам і нормам влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчального процесу (Постанова Державної санітарно-епідеміологічної служби Міністерства охорони здоров’я України № 63 від 14. 08. 2001 р.). Діти можуть самостійно складати листи до відділу освіти, громадських організацій, ЗМІ, спонсорів; переставляти меблі для покращення освітлення з вікон, залучати батьків для „підгонки” парт відповідно до зросту тощо. Провідна роль учителя полягає у тому, щоб під час виконання обраних дітьми дій, затребуваними були знання, які передбачені предметними програмами. Але цей напрям виявляється малозатребуваним у сучасній практиці.

Таким чином, моделі освітнього простору у загальноосвітніх навчальних закладах, які будуються на кращих зразках радянської школи, як правило, вирізняються насиченістю і гуманістичною спрямованістю. Але фінансові негаразди стримують її поширення і розвиток. Натомість моделі освітнього простору в школах, які спрямовані на реалізацію окремих аспектів соціального замовлення, виявляються для держави економічно привабливими, оскільки можуть створюватись на основах часткового або повного самофінансування. Водночас переважна орієнтація на модель-конструкт майбутнього випускника, яка виступає „прокрустовим ложем” для школярів, спрямовує на вибудовування лінійної траєкторії руху учня для досягнення заздалегідь запрограмованого, передбаченого і незмінного результату.

Другий – **нетрадиційний шлях** модернізації школи на теренах України – полягає у запровадженні **авторських моделей**. Найвідоміші з-поміж них – школа діалогу культур (В. Біблер, С.Курганов), етношколи „Тривіта” (М. Чумарна) і козацької педагогіки (Садівська ЗОШ I-III ступенів Гоцанського р-ну Рівненської обл.), персоналізована школа-комплекс (М. Гузик), „школа успіху” (Г. Сазоненко), вальдорфські (гімназія „Столиця”, приватна школа „Михаїл”, м. Київ; НВК „Вільна школа АСТР”, м. Одеса та ін.) і М. Монтесорі тощо. Зазначимо, що вони можуть мати як приватну, так і державну форму власності. Так, своєрідність шкіл, побудованих на розроблених італійським педагогом М. Монтесорі методах і прийомах, виявляється у створенні умов для вільного виховання і сенсомоторного розвитку дитини завдяки *розвивально спрямованому освітньому середовищу*. Взаємодіючи з його об’єктами, дитина рухається від простого до складного, тренуючи свою сенсорико-моторну сферу.

Освітнє середовище вальдорфських шкіл формується сукупністю умов для *розвитку творчої фантазії, креативних здібностей школярів* шляхом наслідування. Вони організують взаємодію з об’єктами середовища як відкриття певних загадок, таємниць спілкування, історичних подій, явищ природи, народних традицій тощо.

Особливість шкіл діалогу культур і етнопедагогіки полягає у організації *взаємодії дитини з об’єктами культури*, яка відбувається як *в історичному*, так і *географічному* плані.

Збагаченим освітнім середовищем відрізняється школа М. Гузика, яка являє собою *освітній поліцентр*. У її структурі в єдиному режимі функціонують чотири структурні підрозділи: загальноосвітня школа, школа мистецтв, фізкультурно-спортивна школа і коледж. Завдяки цьому кожен учень залежно від нахилів і здібностей має можливість прилучатися до музики, живопису, спорту на загальнокультурному аматорському рівні або ж оволодіти ними за програмами спеціалізованих навчальних закладів. Водночас відповідно до індивідуальних та вікових особливостей учнів, їх здібностей до засвоєння інформації вже на початковому етапі шкільної освіти визначається *індивідуальний темп просування у навчанні*. З огляду на це формуються три

види динамічних навчальних груп за принципом успішності освоєння навчальних предметів (з прискореним, нормальним і зниженим темпом навчання). Індивідуалізація темпу навчання забезпечується такою організацією освітнього процесу, за якої учні можуть закінчувати вивчення матеріалу з того або іншого навчального предмету за певний клас у будь-який період навчального року і без перерви продовжувати опанування предмету за програмою наступного класу. *Диференціація за змістом навчального матеріалу* забезпечується використанням трьох видів програм: базової, що відповідає вимогам державного стандарту загальної середньої освіти; підвищеного рівня складності для обдарованих учнів та персоніфікованих. Починаючи з 5-го класу, учням надається можливість вибору одного з трьох напрямів навчання, що забезпечують пріоритетний розвиток відповідного типу мислення (образного, логіко-абстрактного, зрівноваженого) шляхом коригування навчального змісту та спрямованості індивідуальних і групових занять. *Інтенсифікації взаємодії учнів з об'єктами предметного компоненту шкільного середовища* сприяє і реалізація принципу цілісності. Наприклад, розширення кабінетної системи до меж рекреацій за окремими напрямками, що вимагає певних архітектурних особливостей приміщень і їх наповнюваності.

Шкільне середовище авторських шкіл часто відрізняється наявністю *особистісних зон* учнів – місць для відпочинку, зелених куточків і зимових садів. Приміром, український гуманітарний ліцей Київського національного університету ім. Т. Шевченка (м. Київ, директор Г. Сазоненко) організовує у приміщенні школи мобільні художні виставки, на яких можна побачити оригінали полотен видатних українських художників – І. Айвазовського, Т. Яблонської, М. Примаченко та ін. Все це сприяє *психологічному комфорту взаємодії учнів з освітнім середовищем*. До того ж для стін класних кімнат і коридорів добирають певну кольорову гаму, яка сприяє зняттю психологічного дискомфорту і тривожності.

Отже, авторські школи відрізняє певна організація взаємодії учнів з об'єктами шкільного середовища, що ураховує психологічний комфорт, індивідуальний темп навчання, тип мислення тощо. Освітній простір, який формується у цих закладах освіти, характеризується варіативністю, різномірністю, особистісною орієнтацією і відкритістю. Але у існуючих моделях спостерігається недостатність взаємовпливу школяра на освітнє середовище.

Висновки... Як засвідчили результати дослідження формування освітнього простору в школі в умовах варіативності її інноваційного розвитку, він має проектуватись як цілісне утворення (з урахуванням об'єктивних та суб'єктивних причин), яке не тільки виконує функцію навчального закладу, але й має провідну ідею, яка забезпечує реалізацію певної місії, ураховує місце його розташування, контингент і особливості організації навчально-виховного процесу й відрізняє його від всіх інших, забезпечує унікальність та інноваційність. Долучаючись до його цілеспрямованого проектування, педагогічні колективи мають створювати можливість для побудови закладу освіти, у якому сприйняття дитиною навколишнього світу і себе у ньому відбувається як цілісність, забезпечуючи багатовекторний, нелінійний рух у напрямках, які визначаються нею самою, її вподобаннями, здібностями тощо. Це дозволить надати прогностичним компонентам, що впливають на формування образу майбутнього результату характер вірогідності, а не обов'язковості. Саме можливість корекції, внесення змін щодо майбутнього результату освітньої діяльності школи є однією з найважливіших в сучасних умовах зростання темпів трансформаційних процесів, що відбуваються у суспільстві.

Безперечно, представлені результати аналізу особливостей формування варіативних моделей освітнього простору в школі, який формується опосередковано, не вичерпується наведеним вище. Перспективи подальшого дослідження проблеми вбачаємо у виявленні впливу на формування освітнього простору в школі запровадження новацій, що мають на меті різний ступінь змін – локальні, комбінаторні і кардинальні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
2. В. Сухомлинський і О. Захаренко: діалог через роки і відстані : зб. наук. праць / упорядник Крутенко О. В. – Черкаси, 2010. – 126 с.
3. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И. А. Колесникова. – СПб. : СПбГУПМ, 1999. – 242 с.
4. Костюков Л. Я считаю частные школы авантюрой / Л. Костюков // Частная школа. – № 4. – 1997. – С. 7–12.
5. Костяшкин Э. Г. Сельская школа полного дня / Костяшкин Э. Г., Иванов А. Ф. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
6. Максименко С. Д. Психология личности / Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. ; за ред. Максименко С. Д. – К. : Видавництво Тов. „КММ”, 2007. – 296 с.

7. Савченко О. Я. Авторська школа // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Савченко О. Я. Вимоги до якості початкової освіти / О. Я. Савченко // Початкова школа – 1995. – № 1. – С.4–6.
9. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. – К. : СПД „Цудзинович Т. І.”, 2007. – 204 с.
10. Суховершко Г. В. Повість про Олександра Захаренка / Г. В. Суховершко. – Черкаси : Вертикаль, видавець П П Кандич С. Г, 2010. – 168 с.
11. Школа повного року навчання: теорія і практика : наук.-метод. посіб. / О. В. Безпалько, Л. М. Гриневич, О. Б. Жильцов та ін. ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка, Л. Л. Хоружої. – К. : КІПМУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – 176 с.

Анотація

А.Д.Цымбалару

Особенности формирования вариативных моделей образовательного пространства в отечественной начальной школе

В статье анализируются пути формирования образовательного пространства в начальной школе в условиях вариативности инновационного развития общеобразовательных учебных заведений через определение структуры и содержания образовательной среды и особенностей организации взаимодействия учащихся с ее объектами в различных моделях и типах школ.

Ключевые слова: образовательное пространство в школе, образовательная среда, взаимодействие учащихся с объектами школьной среды.

Summary

A.D.Tymbalaru

Features of Formation of Varies Models of Educational Space in Ukrainian Elementary School

The formation of educational space at elementary school under the conditions of variability of innovative development of general educational institutions through a retrospective show of models and types of schools, their missions, revealing features of the educational environment and the organization of activity of pupils on its development are analyzed in the article.

Keywords: educational space at school, educational environment, pupils interactivity with objects of the school environment.

Дата надходження статті:

„20” липня 2011 р.

УДК 37.013:373.21(477.72)

І.М.ЦЮПАК,
аспірантка
(м.Херсон)

Впровадження ідей В.Сухомлинського у виховний процес дошкільних закладів Херсонщини

У статті описано впровадження ідей В.Сухомлинського у виховний процес дошкільних закладів Херсонщини. Розкрито зміст понять „виховання”, „трудове виховання”.

Ключові слова: виховання, трудове виховання.

Постановка проблеми в загальному вигляді... У сучасному українському суспільстві, демократичні перетворення орієнтують педагогів на особливу модель навчально-виховної роботи, припускаючи розвиток ініціативи і самостійності дитини, її активної поведінки в конкретних ситуаціях, в діяльності, в спілкуванні, що визначає для неї міру значущості речей і явищ оточуючого середовища, розвиває сенсорні здібності. Тому ознайомлення з працею дорослих має важливе значення для збагачення світогляду дитини.

Головний чинник у розвитку суспільства є цінність праці як засобу існування людини в світі та засобу виховання підростаючих поколінь. Перші заповіді та настанови дітям стосувалися саме підготовки до майбутньої трудової діяльності. Трудове виховання притаманне всім історичним формаціям, воно є найдавнішою формою виховання. Вже античні мислителі наголошували на необхідності виховання людини самостійної, здатної до життєвого самовизначення.

Аналіз досліджень і публікацій... Питання трудового виховання були відображені в програмних документах дошкільних закладів, і в наукових дослідженнях (О.Усова, Л.Порембська, Я.Неверович та ін.). Сучасні українські дослідники проблеми трудового виховання (З.Борисова, В.Павленчик, Г.Беленька, М.Мамшовець) вивчають питання виховного значення праці дітей у