

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

На правах рукопису

СМОЛЮК Світлана Володимирівна

УДК 37.134 : 373.3

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ
РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
(кінець XX – початок XXI ст.)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Дисертація
на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук

Науковий керівник:
БУДНИК Олена Богданівна,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник

Луцьк – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ	
ДОСЛІДЖЕННЯ	
1.1. Характеристика основних понять дослідження.....	12
1.2. Типологія та функції розвивального освітнього середовища.....	29
1.3. Методологічні основи становлення освітнього розвивального середовища	45
Висновки до першого розділу.....	62
РОЗДІЛ ІІ. ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ	
СТАНОВЛЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (кін. ХХ – поч. ХХІ СТ.)	
2.1. Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70-х роках ХХ століття: предметно-змістовний аспект.....	65
2.2. Організація розвивального освітнього середовища початкової школи у 1980–1990-х роках: функціональний контекст.....	94
2.3. Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи в ХХІ сторіччі: соціокультурний та інформаційно-комунікаційний дискурси	119
Висновки до другого розділу.....	132
РОЗДІЛ ІІІ. ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ	
3.1. Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища у національній системі початкової освіти.....	136
3.2. Перспективи моделювання розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи	155
3.2.1. Методичні засади підготовки педагога до моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи.....	171
Висновки до третього розділу.....	179
ВИСНОВКИ.....	182
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	187
ДОДАТКИ.....	227

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. У сучасних умовах реформування системи освіти України особливо гостро стоїть проблема розвитку особистості школяра у середовищі навчального закладу, підготовки його до самостійного навчання й самовдосконалення, індивідуалізації та диференціації педагогічного процесу, підвищення його ефективності за рахунок упровадження освітніх інновацій. У навчанні й вихованні недостатньо здійснюється творчий розвиток і саморозвиток учнів, що слугує запорукою динамічного поступу суспільства. Тому актуальною постає проблема використання розвивального потенціалу освітнього середовища початкової школи з урахуванням прогресивних надбань історико-педагогічної спадщини зарубіжних і вітчизняних учених.

Не випадково ці питання відображені в нормативних освітніх документах: Законі України «Про вищу освіту» (2015), Концепції загальної середньої освіти (2001), Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ ст. (2002), Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Державних стандартах загальної початкової освіти (2011), Концепції «Нова школа. Простір освітніх можливостей» (2016) та інших.

Проблема формування розвивального освітнього середовища в навчальних закладах різних типів, у т. ч. початковій школі, у різних аспектах відображена в наукових працях педагогів минулого та сучасності. Для нашого дослідження вартісними є ідеї щодо сенсорного розвитку молодшого школяра (Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.), його емоційно-почуттєвої сфери (І. Гаман, Р. Гібсон), стимулювання пізнавальних інтересів учнів (І. Гавришак, Н. Бібік, О. Біда, О. Савченко, Б. Скоморовський, З. Файчак, Г. Щукіна), особистісно орієнтованого навчання й виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Т. Гуменникова, О. Пехота, І. Якиманська та ін.), педагогічної творчості (А. Дем'янчук, Н. Кічук, С. Сисоєва, Р. Скульський), особистісно-діяльнісного підходу щодо організації педагогічного процесу (Г. Балл, О. Киричук, Г. Костюк, С. Максименко,

В. Рибалка та ін.), соціокультурного розвитку та етновиховання в початковій школі (О. Будник, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко); інноваційної діяльності вчителя (О. Комар, І. Коцан, О. Мариновська, Л. Подимова, О. Пометун), реалізації розвивальної функції навчально-виховного процесу в початкових класах (В. Бондар, М. Вашуленко, Е. Вільчковський, П. Гусак, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Отич, І. Пальшкова, Р. Пріма, О. Федій, Л. Хомич та ін.).

Водночас аналіз наукових праць із вказаної проблематики, історико-педагогічних джерел, архівних матеріалів, нормативних документів дозволили констатувати, що актуальність формування розвивального освітнього середовища на етапі навчання дитини у початковій школі детермінована низкою *суперечностей* між:

суспільними вимогами до сучасної освіти щодо гармонійного розвитку й саморозвитку особистості учня та наявними засобами його реалізації;

достатнім теоретико-методологічним підґрунтям системи розвивального навчання та недосконалим використанням прогресивного історико-педагогічного досвіду його впровадження у навчально-виховну практику;

зростанням вимог до функціональної готовності вчителів у сфері моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи і недостатнім організаційно-методичним забезпеченням цього процесу.

Власне, джерелом збагачення сучасної теорії і практики початкової освіти слугує історико-прогресивний досвід з окресленої проблеми. Саме у період кінця XX – початку XXI століття склалися передумови для моделювання ефективного впливу розвивального освітнього середовища навчального закладу на особистість учня. Водночас питання організаційно-педагогічних умов становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України в історико-педагогічному контексті не було предметом спеціального дослідження.

Актуальність дослідження, виявлені суперечності та потреба здійснення цілісного історико-педагогічного дослідження зумовили вибір теми

дисертаційної роботи «**Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – початок XXI ст.)**»

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є складником комплексної програми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки «Актуальні проблеми гармонійного розвитку особистості дитини в сучасній школі та в дошкільному закладі». Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та є частиною комплексної теми «Реалізація філософії людиноцентризму в сучасній національній освіті» (номер державної реєстрації 0113U002224). Роль автора полягає в розробці організаційно-педагогічних умов становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України кінця XX – початку XXI ст.

Тему дисертації узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 5 від 23.06.2015 р.) та затверджено на засіданні вченої ради Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 3 від 29.10.2015 року).

Мета дослідження – на основі системного аналізу історико-педагогічного досвіду минулого та сучасності визначити особливості становлення розвивального освітнього середовища у системі початкової освіти України (кін. XX – поч. XXI ст.) та окреслити організаційно-педагогічні умови його ефективного моделювання в сучасній початковій школі.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити методологічні засади окресленої проблеми та онтологію основних понять дослідження в історико-педагогічному контексті.
2. Обґрунтувати періоди становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – початок XXI ст.).

3. Розкрити сутність організаційно-педагогічних умов становлення розвивального освітнього середовища в системі вітчизняної початкової освіти у досліджуваний період.

4. Окреслити перспективи ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі.

5. Розробити спеціальний навчальний курс «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи» для студентів спеціальності «Початкова освіта» та обґрунтувати доцільність його впровадження у професійну підготовку майбутнього вчителя.

Об'єкт дослідження – розвивальне освітнє середовище початкової школи.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування розвивального освітнього середовища у вітчизняній системі початкової освіти наприкінці XX – початку XXI ст.

Хронологічні межі дослідження охоплюють період другої половини XX – початку XXI сторіччя. Визначення *нижньої межі* (70-ті роки XX ст.) пов'язане з виявленням багатогранності підходів до оновлення діяльності початкової школи, зокрема, її переходом на новий зміст і тривалість навчання у супроводі посилення інформативності, використання розвивального потенціалу педагогічного процесу; теоретико-методичних напрацювань зарубіжних і вітчизняних учених щодо обґрунтування адаптивних функцій і виховного спрямування освітнього середовища початкової школи.

Верхня межа (початок XXI ст.) зумовлена демократичними змінами в суспільстві, поширенням євроінтеграційних процесів в освітньому просторі України, модернізацією вітчизняної системи та змісту початкової освіти відповідно до нових суспільних вимог. У цей час становлення освітнього розвивального середовища початкової школи здійснюється у соціокультурному та інформаційно-комунікаційному контексті, передусім активно пропагуються цінності свободи, творчості, толерантності та гуманістичного виховання.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять філософські концепції сучасної освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, В. Кремень, Ю. Саух та ін.); ідеї методології історико-педагогічного дослідження (А. Вихрущ, М. Євтух, Я. Кодлюк, В. Сластьонін, О. Сухомлинська та ін.); порівняльно-педагогічних досліджень (В. Кремінь, М. Лещенко, О. Матвієнко та ін.); теорії педагогічного екзистенціалізму (Г. Васянович, І. Зязюн, С. Кримський, Г. Щедровицький); розвивального навчання й виховання особистості (Ю. Бабанський, Л. Виготський, Л. Занков, В. Давидов, Д. Ельконін, С. Максименко, О. Савченко та ін.); педагогічної антропології (Б. Грінченко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Шелер); педагогічної герменевтики (Е. Бетті, Г. Гадамер, А. Закірова, Ф. Шлейєрмахер); технології організації освіти на засадах особистісного орієнтованого (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Л. Виготський, С. Максименко, І. Якиманська), середовищного (О. Будник, О. Дубасенюк, Л. Новикова, Л. Панченко, В. Ясвін), системного (Ю. Бабанський, В. Беспалько, Н. Кузьміна), культурологічного (В. Болгаріна, Г. Васянович, І. Зязюн, О. Смолінська) підходів; організації педагогічного процесу та проектування освітнього простору в початковій школі (В. Бондар, М. Вашуленко, С. Мартиненко, І. Пальшкова, Л. Хомич, А. Цимбалару та ін.), гуманізації та гуманітаризації освітнього середовища (С. Гончаренко, М. Гузик, Ю. Мальований, В. Сухомлинський) та ін.

На різних етапах наукового пошуку для вирішення визначених завдань, відповідно до специфіки предмета дослідження, використовувалися такі теоретичні **методи**: *загальнонаукові* – бібліографічний (вивчення, систематизація наукової й навчально-методичної літератури, архівних матеріалів для виявлення організаційних аспектів та процесуально-змістових складових окресленої проблеми); *конкретно-наукові* – історико-педагогічний аналіз (визначення хронологічних меж дисертаційної роботи, особливостей становлення та типології розвивального освітнього середовища), порівняльно-педагогічний аналіз (для розроблення періодизації, сутнісної характеристики змісту розвивального освітнього середовища, аналізу педагогічної, історичної,

філософської літератури, нормативних документів, Інтернет-джерел задля узагальнення матеріалу щодо системи вітчизняної початкової освіти в досліджуваний період і специфіки використання розвивального потенціалу освітнього середовища), семантико-термінологічний аналіз (для уточнення, конкретизації основних понять дослідження), хронологічний аналіз (представлення дослідницьких матеріалів у динаміці та часовій послідовності), моделювання (для побудови моделі формування розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі).

Джерельну базу дослідження становлять наукові праці сучасних вітчизняних і зарубіжних учених кінця XIX – початку XX століття, нормативно-правові документи з питань організації початкової освіти в Україні, матеріали фондів архівних установ: Центрального державного архіву вищих органів влади і управління (ЦДАВО), Державних обласних архівів Волинської та Івано-Франківської областей, а також фонди бібліотек: Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Національної наукової бібліотеки імені В. І. Вернадського, Волинської державної обласної універсальної наукової бібліотеки ім. Олени Пчілки, Львівської наукової бібліотеки імені Василя Стефаника). Вибір джерельної бази зумовлений метою та завданнями наукового дослідження, його проблемно-тематичним спрямуванням.

Наукова новизна і теоретичне значення результатів дослідження полягають у тому, що *вперше здійснено* цілісний історико-педагогічний аналіз проблеми становлення розвивального освітнього середовища в початковій школі України (к. XX – поч. XXI ст.), *розкрито* його зміст, структуру, типологію, функції та особливості формування; *обґрунтовано* авторську періодизацію становлення розвивального освітнього середовища у вітчизняній системі початкової освіти у досліджувану епоху: 70-ті рр. XX ст. – предметно-змістовий період; 80–90-ті рр. XX ст. – функціональний період; поч. XXI ст. – соціокультурний та інформаційно-комунікаційний періоди; *проаналізовано* специфіку організації навчально-виховного процесу в умовах реформування

системи початкової освіти, зокрема: переходу до чотирирічної початкової школи та навчання дітей у школі з шестирічного віку; *узагальнено* історико-педагогічні знання про становлення розвивального освітнього середовища окресленого періоду у вітчизняній початковій школі; *здійснено* моделювання розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи та *визначено* організаційно-педагогічні умови його ефективного формування на основі використання прогресивних історико-педагогічних ідей минулого та сучасності; *подальшого розвитку* набула систематизація педагогічних методів, форм і засобів початкового навчання в освітніх закладах досліджуваного періоду.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що за результатами дослідження *запропоновано* авторський спецкурс «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи» та *обґрунтовано* доцільність його впровадження у практику вищого навчального закладу для підвищення рівня професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до формування ефективного освітнього середовища розвитку й саморозвитку молодшого школяра. Теоретичні положення, історико-педагогічні ідеї досліджуваного періоду, обґрунтовані в дисертації, можуть бути використані в системі педагогічної освіти в процесі написання підручників, навчальних посібників і методичних матеріалів для вчителя початкових класів; у діяльності загальноосвітніх шкіл, позашкільних установ, приватних дитячих центрів розвитку дитини; а також у розробці лекційних і практичних занять з навчальних дисциплін «Історія педагогіки», «Педагогіка», «Теорія виховання», «Дидактика», «Педагогічні технології в початковій школі», «Методика виховної роботи» та ін.

Результати дослідження впроваджено в практику підготовки студентів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка про впровадження результатів дослідження № 03-29/02/1771 від 15.06.2016 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (акт про впровадження результатів дослідження № 3780/01-55/14 від

30.06.2016 р.), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (акт про впровадження результатів дослідження № 01-15/03/1048 від 21.06.2016 р.), Херсонського державного університету (акт про впровадження результатів дослідження № 01-28/1264 від 30.06.2016 р.), Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (довідка про впровадження результатів дослідження № 031/172 від 27.06.2016 р.).

Особистий внесок полягає в розробці організаційно-педагогічних умов становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України кінця XX – початку XXI ст.

У наукових роботах, виконаних у співавторстві, автору належать постановка та наукова аргументація отриманих даних.

Апробація основних положень, висновків і результатів дослідження. Різні тематичні аспекти окресленої проблеми було оприлюднено на науково-практичних конференціях і семінарах (вебінарах) різного рівня, а саме:

міжнародних: друга міжнародна соціально-педагогічна конференція ВДУ ім. Лесі Українки (Луцьк, 2007), «Професійна підготовка вчителів початкової школи в контексті інтеграції України до Європейського освітнього простору» (Луцьк, 2010), «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, 2015), «Actual Problems of Science and Education (APSE – 2016)» (Будапешт, Угорщина, 2016), «Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne: Społeczno-kulturowe uwarunkowania rozwijania kompetencji czytelnichych dzieci i młodzieży» (Хелм, Польща, 2016), «Актуальні проблеми початкової освіти та інклюзивного навчання у світлі євроінтеграції» (Львів, 2016), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний виміри» (Луцьк, 2016), «Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації» (Київ, 2016), «Роль освіти у сталому розвитку гірського регіону» (Івано-Франківськ, 2017);

всеукраїнських і регіональних: «Модернізація мовної освіти у початковій школі: надбання, пошуки та перспективи розвитку» (Луцьк, 2014), «Психодидактика початкової освіти» (Луцьк, 2015), «Особливості мовленнєвих

вад у дітей старшого дошкільного, молодшого шкільного віку та їх усунення» (Луцьк, 2016), «Становлення і розвиток особистості людини як суб'єкта власного життя» (до 70-ліття з дня народження С. Пальчевського) (Рівне, 2016), «Розвиток обдарованості дітей в умовах інноваційного освітнього простору» (Івано-Франківськ, 2017), «Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти» (Бердянськ, 2017), а також щорічних звітних наукових конференціях Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Публікації. Результати дослідження висвітлено в 21 науковій праці, з яких 9 статей – у наукових фахових виданнях України, 2 – у закордонних наукових періодичних виданнях (Польща, Угорщина), 11 статей і тез – у збірниках наукових праць за матеріалами міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів і висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (353 найменувань, у т. ч. 110 – архівні матеріали), додатків на 20 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 240 сторінок, з яких 180 – основного тексту. Робота містить 5 таблиць і 7 рисунків.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

В сучасних умовах інтегрування до світового освітнього простору актуалізується проблема підвищення якості вітчизняної освіти на всіх рівнях. У Білій книзі національної освіти України йдеться про те, що сучасна освітня система потребує послідовної гуманізації освітнього простору на засадах особистісної орієнтації, гуманізації та демократизації. Це слугує свідченням нагальної потреби суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу на принципах взаємної поваги, оскільки зростаюча особистість розглядається як унікальна й цілісна, здатна до саморозвитку й самовдосконалення [19, с. 106–112].

Особливої гостроти набуває проблема підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі першого ступеня шляхом формування розвивального освітнього середовища.

1.1. Характеристика основних понять дослідження

У дисертаційній праці оперуватимемо поняттями «середовище», «простір», «освітнє середовище», «освітнє розвивальне середовище», «освітнє розвивальне середовище початкової школи», «організаційно-педагогічні умови». Проаналізуємо їх.

Сутність середовища в історичній ретроспективі трактують у полідисциплінарному значенні.

Поняття «середовище» вперше було введено у гуманітарні науки, зокрема, у філософію та психологію, ученим-філософом І. Теном (1828–1893), котрий висунув тезу про те, що ключовим у розвитку особистості є її приналежність до певного культурного, соціального, духовного, психологічного, етнографічного природного середовища, пов'язуючи головним чином розвиток здібностей школяра із впливом відповідного оточення.

С. Каплун розглядає вплив природного середовища на людину: метеорологічні явища (температура повітря, вологість, вібрація та ін.) чи біологічні чинники, від яких залежить стан здоров'я людини (освітленість і провітрюваність кімнат, організація робочого місця тощо). Учений-гігієніст значну увагу приділяє саме фізичному середовищу, яке оточує людину [120].

Водночас окремі науковці (наприклад, соціолог Д. Маркович) поруч із природним виокремлюють так звані штучні умови, в яких людина реалізує свій потенціал і як природна, і як суспільна істота [166]. Отож, ученим визначено природне та суспільне середовища, в яких вона взаємодіє.

Будь-яке середовище чинить певний вплив на людину (позитивний чи негативний). У педагогічному контексті цей вплив може бути стихійним і керованим (спеціально організованим, цілеспрямованим). Тому в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу надзвичайно важливо домогтися організації саме такого освітнього середовища, яке б сприяло розвитку особистісних цінностей зростаючої особистості і характеризувалося переважаючим позитивним впливом на неї. Особливо коли йдеться про систему початкової освіти, де пріоритетне значення у вихованні відводиться методу прикладу, оскільки діти молодшого шкільного віку більшою мірою, ніж інші, схильні до наслідування поведінки навколишніх.

У трактуванні сутності середовища послуговуємось «теорією можливостей» Дж. Гібсона [42], що виникла у другій половині XX сторіччя. Американський психолог висунув думку про те, що навколишній світ синтезує такі складові: речі, середовище та поверхню. Водночас середовище, на думку вченого, не можна ототожнювати із простором, адже точки простору є ідентичними й позбавлені будь-якої унікальності [42, с. 46]. Дж. Гібсон небезпідставно зауважує, що будь-яке середовище створює сприятливі можливості для взаємодії, що пов'язана зі спілкуванням. Саме опановуючи реалії наколишнього середовища у спілкуванні та діяльності, формується особистість дитини.

У 1980-х роках на основі взаємодії людини із середовищем психолог М. Хейдметс уводить у наукову термінологію поняття «персоналізація середовища», тобто так звана «фіксація» частини середовища для формування свого «Я» [326, с. 67–68]. Відповідно, середовище вчений визначає як певну частину навколишнього світу, з якою людина прямо чи опосередковано взаємодіє у відкритій чи латентній формі. М. Хейдметс вважає, що в єдиному світі існує багато різних середовищ, які вирізняють за певними об'єктивними характеристиками чи способами зв'язку із суб'єктами [277, с. 61]. Для нашого дослідження ці ідеї є вартісними щодо розуміння середовища як зовнішньої реальності відносно суб'єкта діяльності, котрий керується певним життєвим досвідом. Відтак об'єкти середовища слугують предметом для ідентифікації, в результаті якої відбувається становлення свого «Я», персоналізація середовища та суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

У процесі освоєння того чи іншого середовища відбуваються процеси соціалізації та адаптації. М. Лукашевич зауважує, що «соціалізація – безперервний процес, тоді як адаптація пов'язана зі змінами середовища й триває до моменту досягнення вільного функціонування в середовищі. Соціалізація – це процес входження особистості в соціальне суспільство загалом через набуття соціального досвіду людства. Адаптація – це процес входження особистості в конкретну соціальну спільноту через засвоєння соціального досвіду цієї спільноти і використання нагромадженого раніше соціального досвіду» [156, с. 104].

Показниками успішної соціальної адаптації слугують високий соціальний статус індивіда в певному середовищі, його психологічне задоволення цим середовищем, його організацією, умовами, змістом тощо. Відповідно, показниками низької соціальної адаптації є, зазвичай, зміна суб'єктом середовища чи своєї поведінки. Ефективність соціальної адаптації (це стосується і психолого-педагогічної адаптації в початковій школі) залежить від характеристики середовища та особистості. Більшість дослідників

стверджують, що адаптацію можна розглядати як складову соціалізації і як її механізм [246, с. 144].

У соціологічному словнику (2006) зазначено, що адаптація – це «пристосування до умов середовища і результат цього процесу» [261, с. 11], а соціалізація – «процес становлення особистості, освоєння індивідом певної системи знань і цінностей, ролей, норм і зразків поведінки, притаманних певному суспільству» [261, с. 254–255].

Отже, соціалізація постає як єдність адаптації та активності особистості: засвоєння норм і цінностей соціального середовища відбувається у взаємозалежності і взаємозв'язку з активністю індивіда. Відповідно, пасивність людини характеризується конформістським сприйняттям умов свого існування й небажанням змінювати середовище відповідно до своїх норм і вподобань. У нашому дослідженні акцентуємо на проблемі адаптації першокласників до умов школи, труднощі якої пояснюємо тим, що в них не сформувалися такі риси особистості як: готовність до навчання, навички самостійної роботи, контролю й самооцінки результатів учіння, управління індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, вміння правильно розподілити свій робочий час тощо. Тому належний педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в умовах школи – важливе завдання вчителя та вихователя.

Як уже зазначалося, у процесі взаємодії особистості та середовища відбувається двосторонній вплив: середовище впливає на формування та розвиток особистості та особистість створює власне «забарвлення» цьому середовищу. Отож, поняття «середовище» виступає як сукупність різноманітних умов, в результаті яких відбувається взаємодія особистості з явищами реальної дійсності; а важливими характеристиками середовища є: цілісність, суб'єктивність, мінливість, багатовекторність, емоційна насиченість, мобільність та ін.

На думку О. Ярошинської, змістовий аналіз поняття «середовище» у міждисциплінарному аспекті більшістю наук розкривається через фундаментальні категорії – «світ», «простір», «оточення», «місце», «умова». Їх

дослідниця характеризує таким чином: категорія «світ» – дає уявлення, які співвідносяться із суб'єктом, про середовище як про деяку частину об'єктивної реальності; «простір» наповнює середовище такими властивостями, як: матеріально-процесуальна природа, структура і наявність кордонів; середовище трактується через «оточення» тільки для певного суб'єкта; категорія «місце» вказує, що середовище завжди конкретне, існує тільки в певному місці і в точний час; категорія «умови» визначає взаємозумовленість існування суб'єкта і середовища, тому що не тільки умови навколишнього світу становлять його основу, а й особистість, що формується, є невід'ємною умовою існування відповідного середовища [335, с. 52], оскільки «умова» – це те, від чого залежить певний елемент із системи чи комплексу об'єктів, «з наявності якого за необхідністю випливає це явище»» [261, с. 310].

Графічне представлення середовища у взаємодії з окресленими категоріями подано на рис. 1.2.



Рис. 1.2. Графічне представлення поняття «середовище» у взаємодії з іншими категоріями

Щодо категорії «світ», то її влучно охарактеризував Г. Васянович: «Світ існує в людині, людина існує в світі. Але людина не просто існує у навколишньому світі, вона його пізнає або уникає пізнання, прикрашає, естетизує, «окультурює» або є спотворює, дегуманізує». У цьому, на думку вченого, виявляється амбівалентність людини, суперечність, іноді непередбачуваність [33, с. 615].

У філософському аспекті соціальний зміст «простору» і «часу» як «специфічних форм, в яких суб'єкту пізнання дається зовнішній світ» [30, с. 197] характеризують об'єктивно існуючі відносини реального життя суспільства. З погляду соціології простір як соціальна категорія – це «поле соціальної діяльності, яке містить сукупність значущих соціальних груп, індивідів.., у тому чи іншому їх взаємному розташуванні» або ж «уявлення індивіда чи групи про своє місце в суспільстві» [261, с. 231–232].

Розглядаючи зміст поняття «освітнє середовище», вдамося до сучасного розуміння *освіти* як однієї з найширших педагогічних категорій, що виконує, за С. Гончаренком, такі важливі функції: людинотворчу, технологічну, гуманістичну, які органічно поєднуються із функціями навчання (освітня, розвивальна і виховувальна) [47, с. 614–615]. Очевидно, не випадково вітчизняні автори (В. Мелешко, О. Савченко та ін.) розглядають навчально-виховне середовище початкової школи [170, 219], а І. Бех, Є. Бондаревська [16, 22] та інші вчені – особистісно орієнтоване освітнє середовище (освіту, виховання).

Освітнє середовище вивчають на різних рівнях: державний, регіональний, конкретного навчального закладу, класу чи групи. У контексті нашого дослідження освітнє середовище початкової школи як соціокультурної інституції має за мету забезпечення низки можливостей для саморозвитку учасників навчально-виховного процесу.

На основі аналізу науково-педагогічних праць (Є. Бондаревська, В. Краєвський, В. Мелешко, Т. Менг, В. Рубцов, О. Савченко, І. Улановська, О. Ярошинська та ін.) [22; 143; 170; 171; 218; 219; 335] доходимо висновку, що

сутність поняття «освітнє середовище» трактується по-різному: як частина соціокультурного простору; елемент соціуму; зона взаємодії педагогічних систем окремих елементів чи суб'єктів освітніх процесів; цілеспрямовано організована, керована, багатофункціональна, відкрита педагогічна система; багатоструктурна система прямих і непрямих взаємодій педагогів і школярів для реалізації визначених психолого-педагогічних установок; сукупність соціокультурних, психолого-педагогічних, організаційних та інших спеціально організованих в навчальному закладі умов, в результаті взаємодії яких відбувається становлення особистості школяра.

«Освітнє середовище – це суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовано організована, керована, багатофункціональна, відкрита педагогічна система, в межах якої учень загальноосвітньої школи усвідомлює себе як соціально розвинену цілісність» (Н. Гонтаровська) [45].

Нам імпонує визначення *освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів* (О. Ярошинська) як «цілісної педагогічно організованої системи умов, що забезпечує активну взаємодію суб'єктів освітнього процесу в межах освітнього простору закладу, спрямованої на професійний і особистісний розвиток майбутнього вчителя та формування його готовності до професійної діяльності» [335, с. 68].

У психолого-педагогічній літературі поняття «освітнє середовище» іноді ототожнюють з поняттям «освітній простір». Остання дефініція у педагогічній термінології з'явилась лише наприкінці 1980-х років.

Багато сучасних учених вважають, що середовище (освітнє, розвивальне, етновиховне, інформаційно-комунікаційне тощо) є складовою частиною простору (відповідно освітнього, розвивального, соціокультурного, етновиховного) (О. Будник, Р. Малиношевський, В. Радул, О. Сергієнко, О. Смолінська та ін.) [26; 162; 215; 229; 239].

У науковій літературі знаходимо й чітке розмежування цих понять: «виховне середовище саме по собі завжди є локальним утворенням», а виховний простір – «глобальною конструкцією, яка охоплює різні середовища»

(Р. Малиношевський) [162, с. 10]. Так, у дослідженні О. Смолінської йдеться про те, що «середовище є особливою твірною частиною простору, поєднання різних видів середовищ у єдиний простір зумовлюватиме синергетичний ефект» [239, с. 42]. Учена наголошує на спорідненості понять «простір» і «середовище» у педагогічному сенсі, адже обидва відображають певне оточення суб'єкта. Водночас «середовище означає занурення в певний інформаційний потік... задля зміни та вдосконалення людської самості»; простір – не тимчасову, а «постійну присутність, при цьому необов'язкову людську співучасть» [239, с. 43].

Деякі науковці (Л. Новікова, Н. Селіванова та ін.) окреслені поняття вживають як синоніми [181; 224 та ін.]. У руслі нашого дослідження цікавими є думки Л. Побережної щодо визначення сутності культурного середовища: «Культурне середовище може розглядатися на мікрорівні – як середовище освітнього закладу, так і на макрорівні – як простір формування і вдосконалення педагогічної культури в цілому (школи, методичні центри, педагогічні засоби масової інформації...), педагогічного впливу на процеси розвитку особистості в суспільстві (телебачення, преса, Інтернет, система освіти у цілому)» [205]. Отож, тлумачення цих понять детерміноване рівнями, на якому вони реалізуються.

Попри ототожнення згаданих понять, у педагогічній науці вживають такі поняття: *«середовищне виховання»* (А. Хуторської), *«середовищний підхід до освіти»* (К. Приходченко), *«середовищно орієнтоване навчання»* (С. Сергєєв), *«середовищний концепт освітнього простору»* (А. Цимбалару) та інші.

Академік І. Зязюн стверджував, що «системний підхід дозволяє перетворити середовище у виховний простір», відповідно виховний простір автор визначає як «спеціально організоване педагогічне середовище, структурована система педагогічних чинників та умов становлення й розвитку дитини». Характерні ознаки простору: протяжність, структурність, взаємозв'язок і взаємозалежність, його виокремлення із середовища тощо [130, с. 26]. Отож, чітко диференціюючи поняття «простір» і «середовище», І. Зязюн

зазначає, що простір формується на основі відповідного середовища, отже, воно є поняттям первинним. А от подібною за значенням до простору вчений вважає категорію «поле» – поле значень (соціальний простір), поле цінностей (простір естетико-культурний), поле смислів (суб'єктний простір людини), поле дії (суб'єктний простір волі, потреб, інтересів, мотивацій) [130, с. 27].

У соціально-педагогічному сенсі О. Сергієнко розглядає «соціалізаційний простір» навчального закладу як цілісну структуру, в яку органічно вбудовано освітнє й виховне середовище, що спрямоване на формування відповідних цінностей, зокрема, формування пізнавальної культури старшокласника [229, с.14]. Як бачимо, освітній простір визначають як більш загальну категорію щодо «середовища», що є його складовою.

Утім, деякі вчені, зокрема А. Цимбалару, категорично проти ототожнення окреслених понять або ж розуміння освітнього простору як сукупності освітніх середовищ [325, с. 12]. Учена трактує *освітнє середовище* як «педагогічний ресурс для створення освітнього простору особистості», який вибудовується внаслідок освоєння одного і того ж шкільного середовища [325, с. 13]. Відтак, унаслідок взаємодії та пізнання цього середовища відбувається розвиток особистості школяра, що є важливим методологічним концептом нашого дослідження.

Освітній простір, за А. Цимбалару, – це складник *соціального простору*, в якому «розгортаються освітні події відповідно до соціальної та особистісної значущості бажаного результату»; освітній простір, на відміну від освітнього середовища, характеризується динамічністю, «є результатом конструктивної діяльності особистості» і виявляється у процесі суб'єктивного... осмислення й освоєння... освітнього середовища» [325, с. 12–13].

Деякі вчені (В. Кириченко, Г. Ковганич та інші) зазначають, що «основним механізмом створення виховного простору є взаємодія суб'єктів, об'єднаних однаковим розумінням концепції виховного простору, педагогічних задач» [135, с. 11]. Дослідники наголошують на відмінностях у педагогічному розумінні понять «простір» та «виховання»: *середовище* – це даність, а не

наслідок цілеспрямованої педагогічної діяльності, а *простір* є результатом відповідної діяльності, її олюднення [135, с. 11–12].

Таким чином, у дискурсі виховного процесу «простір – це частина потенційного виховного середовища», яке створене його суб'єктами – вихователями та вихованцями [51]. У цьому трактуванні простір є похідним щодо відповідного середовища. У дисертації С. Савченка знаходимо подібні тлумачення, де *освітній простір – це частина соціального середовища* [222, с. 11–12].

Характеризуючи відмінність між *освітнім простором* та *освітнім середовищем*, О. Артюхіна наголошує на часовому чиннику, тобто саме остання категорія (середовище) відзначається мінливістю та тривалістю в часі. Власне, на думку вченої, поняття «простір» передбачає впорядкованість певних систем, водночас «середовище» більшою мірою стосується низки чинників, умов, які або безпосередньо стосуються людини, що є суб'єктом освітнього середовища, або ж є нейтральними до нього [9, с. 47–48]. Нам імпонує твердження вченої про те, що в середовищі, на відміну від простору, є більш сприятливі можливості для індивідуалізації особистості, передусім, це стосується навчально-виховного процесу.

У дисертаційній праці орієнтуємось на визначення освітнього середовища (локального явища), що розглядається на рівні початкової школи як частини простору (категорії більш глобального характеру), відповідно, за принципом синергетики інтегрування різних типів середовищ становить цілісний і варіативний простір. Водночас акцентуємо на такій важливій характеристиці освітнього середовища, як взаємодія учасників педагогічного процесу.

Зміст поняття «*розвивальне середовище*» було вперше визначено Дж. Равеном як простір розвитку компетентності особистості, де акцентується на необхідності розвитку її мотивів, здібностей, постанов тощо [214].

Розвиток особистості – це «процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті її соціалізації та виховання. Дитина, маючи природні анатомо-фізіологічні передумови до становлення особистості в

процесі соціалізації вступає у взаємодію з навколишнім світом, опановуючи досягненнями людства» [186, с. 787–788].

Розвиток особистості школяра (за Н. Гонтаровською) – «це незворотна, спрямована, закономірна зміна особистості дитини шкільного віку у процесі здобуття нею загальної середньої освіти» [45].

У психологічному сенсі чітко вирізняється зміст понять «розвивальне навчання» і «розвивальна освіта». Так, у межах розвивального навчання, за Н. Менчинською, об'єктом засвоєння є зміст навчального предмета і засоби мисленнєвої діяльності, за яких розвиток учня відбувається як процес накопичення нової пізнавальної інформації; предметом розвитку у процесі такого навчання є здатність учня бути суб'єктом мислення. За концепцією розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова, яка має своїм підґрунтям уявлення про теоретичний спосіб мислення: розвиток здатності вчитися є основним у навчальній діяльності. Загалом для парадигми розвивальної освіти предметом розвитку є цілісний психічний розвиток дитини, спрямований на формування у неї здатності бути суб'єктом не лише навчальної діяльності, а й суб'єктом розвитку всіх сфер психіки в їхній взаємодії, а також власного соціокультурного розвитку. За такого підходу проектування розвивального освітнього середовища – це створення умов для розкриття ще не сформованих інтересів, задатків, здібностей, талантів кожної особистості дитини відповідно до її потенціалу в навчальному закладі.

Ідея розвивального навчання та освіти зумовила «кардинальний перегляд основних положень педагогічної психології і дидактики про розвиток як спонтанний процес, що залежить, передусім, від зовнішніх чинників, і, меншою мірою, від внутрішніх» [225, с. 12]. У цьому сенсі актуалізується потреба формування освітнього середовища школи, спрямованого безпосередньо чи опосередковано впливати на розвиток особистості учня у процесі його навчання та виховання.

Головним показником сформованості розвивального освітнього середовища (В. Панов) є його можливості щодо ефективного особистісного

саморозвитку особистості школяра. Причому особливого значення за такого підходу набуває єдність властивостей освітнього середовища і самого суб'єкта педагогічного процесу. Так, з метою використання потенційних суб'єктивних та об'єктивних можливостей, учень виявляє активність, перетворюючись водночас і на суб'єкта навчально-виховного процесу, і особистісного розвитку. Саме ця характеристика відокремлює розвивальне середовище від теорії розвивального навчання, за якого особистість залишається об'єктом впливу умов і чинників освітнього середовища [188].

Графічне представлення взаємозв'язку окреслених вище понять подано на рис. 1.3.



Рис. 1.3. Графічна інтерпретація взаємодії основних понять дослідження

Розвивальне освітнє середовище було предметом наукового дослідження багатьох учених окресленого періоду: Ш. Амонашвілі, В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Кларін, К. Крутій, В. Рубцов, А. Хуторської, В. Ясвін та ін. [3; 148; 218; 336]. Особливості соціально-педагогічного проектування розвитку обдарованості школяра в освітньому середовищі досліджують сучасні

вітчизняні науковці: К. Андросович, Ю. Веселка, Н. Гонтаровська, М. Давидова, В. Киричук, М. Мельник, О. Прашко та ін. [136].

Розвивальне освітнє середовище, вважає В. Ясвін, – це таке освітнє середовище, яке здатне забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів педагогічного процесу [336, с. 218]. Розвивальний психолого-педагогічний потенціал освітнього середовища виявляється в його спроможності задовольнити, передусім, пізнавальні потреби молодшого школяра та їхні трансформації у життєво значущі цінності.

У контексті досліджуваної нами проблеми цікавим є визначення К. Крутій, котра під *розвивальним освітнім середовищем* розуміє спеціально змодельовані умови, що забезпечують різноманітні варіанти вибору шляху розвитку й дорослішання особистості. Створення освітнього середовища дозволяє дитині усвідомити власні можливості, виявити ініціативу і всебічно реалізувати себе [148].

Таке середовище становить систему психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, соціокультурних, естетичних, пізнавально-мотиваційних та інших умов, що забезпечують ефективну соціалізацію та розвиток особистісних цінностей учня в навчально-виховному процесі.

Освітнє розвивальне середовище у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (за О. Писарчук) – це «система впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в її просторово-предметному, психолого-дидактичному, пізнавально-мотиваційному та соціально-комунікативному компонентах» [202, с. 15].

Як бачимо, сутність освітнього середовища розуміють і як «систему умов» формування особистості (К. Крутій, О. Ярошинська) [148; 335], і як «систему умов і впливів» (О. Писарчук) [203], і як «засіб виховання і розвитку учня» (Г. Беляєв) [14], і як «сукупність можливостей» (Л. Редько), і як «різнорівневе полікультурне утворення, індивідуальне для кожного» (О. Васильєва) [29] та ін.

На підставі аналізу різних підходів до з'ясування суті розвивального освітнього середовища ми у своєму дослідженні послуговуємося трактуванням *розвивального освітнього середовища початкової школи* як інтегративного (поліпредметного та полісуб'єкного) утворення, що чинить цілеспрямований і стихійний вплив на формування навчальних компетентностей молодших учнів, розвиток їхніх особистісних цінностей і талантів.

Відтак акцентуємо саме на прогресивних організаційно-педагогічних умовах ефективного формування цього середовища в історичному контексті. Адже комфортне середовище школи здатне і цілеспрямовано, і стихійно позитивно впливати на опанування учнем соціокультурним досвідом людства, розвиток його особистості, опанування компетентностями, необхідними для життєдіяльності в суспільстві, самореалізації, самоствердження. Власне ефективне розвивальне освітнє середовище початкової школи спрямоване на розвиток особистості учня у таких напрямках: природний, спеціально створений і саморозвиток.

Основною метою освіти та виховання у розвивальному освітньому середовищі є створення умов задля розвитку унікальної особистості, яка прагне максимальної самореалізації, відкрита для сприйняття нового, здатна робити вибір у нестандартних ситуаціях. З іншого боку, за умови такого спрямування освіти стає можливим розвиток не лише особистості школяра, а й суспільних цінностей, соціальних інститутів і різних видів соціальної діяльності. Саме у розвивальному освітньому середовищі, зазначає І. Бех, освіта виконуватиме своє призначення як засіб підтримання суспільної неперервності життя [15, с. 30]

В освітньому просторі загальноосвітнього навчального закладу співіснують різні навчальні середовища, враховуючи вікові особливості учнів, спрямованість школи на поглиблене вивчення окремих предметів, наявність різнопрофільних гуртків за інтересами тощо.

Вважаємо, що розвивальне освітнє середовище початкової школи є локальним стосовно конкретного учня, а середовище загальноосвітньої школи є

більш загальним, інтегрованим і функціональним явищем. Водночас освітнє розвивальне середовище не розглядаємо як структурний компонент цього ж середовища загальноосвітньої школи, адже вони виступають у тісному зв'язку, в результаті чого відбувається їхнє взаємодоповнення, взаємозбагачення соціокультурним досвідом.

Для сучасної педагогічної науки та навчально-виховної практики надзвичайно важливим є створення «різних форм культурно-освітнього середовища», «проектування умов для набуття підростаючою особистістю образу людського у просторі культури і часі історії» (І. Бех) [16, с. 257]. Дослідник однозначно стверджує про те, що повноцінне життя й розвиток особистості учня відбувається у спільності, колективі, який не заперечує його цінності та особистісної недоторканості.

У руслі виокремленого нами системного підходу процес формування розвивального освітнього середовища в початковій школі розглядаємо як багатофункціональну педагогічну систему, що традиційно включає: мету, завдання, зміст, форми організації, методи, педагогічні засоби, результати тощо. Відтак, будь-яка система успішно функціонує з урахуванням певних організаційно-педагогічних умов.

У сучасній педагогічній науці нам не вдалося знайти однозначного трактування змісту поняття «педагогічні умови», тому вдаємося до його аналізу.

У довідковій педагогічній літературі знаходимо визначення сутності педагогічних умов, як:

«сукупність чинників, що впливають на кого-небудь, що-небудь, що створюють середовище, в якому відбувається щось. Умова характеризує постійні чинники суспільного, побутового та іншого оточення» [258, с. 625];

сукупність об'єктів (процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи зміни певного об'єкта [257, с. 286].

«необхідна обставина, яка уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь» [36, с. 1295].

«те, від чого залежить існуючий компонент комплексу об'єктів, з наявності якого за необхідності впливає це явище» [261, с. 310].

Таким чином, з погляду філософії та соціології «умова» синтезує чинники, завдяки яким певний процес чи явище виникає чи функціонує. Відтак, ці чинники (явища) можуть стосуватися зовнішнього чи внутрішнього світу (середовища). На основі аналізу філософської літератури доходимо висновку, що у філософії ці чинники, зазвичай, розглядають при вивченні причинно-наслідкових зв'язків між предметами та явищами реальної дійсності. Явище є причиною, коли воно щось зумовлює; якщо ж воно у взаємодії з іншим явищем (предметом) сприяє розвитку, тоді це явище є чинником, бо провокує якісні зміни; а якщо конкретне явище є таким, що зумовлює існування чи утворення чогось, то воно слугує *умовою*.

У педагогічному аспекті умова синтезує різноманітні впливи на ефективність навчально-виховного процесу, формування та розвиток особистості, її соціокультурне становлення та ін. Очевидно, поняття «педагогічні умови» більшою мірою стосується процесу та результатів різних видів діяльності учнів у педагогічному процесі школи, що пов'язане, передусім, із зовнішнім середовищем.

У руслі соціально-виховного спрямування середовища школи виокремлюють такі соціально-педагогічні умови його ефективного формування:

- 1) посилення уваги до особистості дитини з урахуванням її потреб шляхом створення середовища, наближеного до сімейного;
- 2) розширення соціального досвіду, життєвих навичок вихованців;
- 3) цілеспрямоване науково-методичне, технологічне та супервізійне забезпечення педагогічного супроводу, вдосконалення теоретичної і методичної підготовки педагогічних кадрів навчального закладу;
- 4) залучення ресурсів суспільних інституцій, сприяння відкритості державних закладів до дітей, позбавлених батьківського піклування [169, с. 8].

Автор К. Касярум вдало обґрунтовує сутність *педагогічних умов* ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців як «взаємопов'язану сукупність обставин, засобів і заходів у педагогічному процесі», що сприяє його результативності. При цьому вчена пропонує їх групувати таким чином: психологічні, дидактичні, методичні, комунікативні, організаційні, які виокремлює у дві групи – суб'єктивні внутрішньо-особистісні та об'єктивні зовнішні [133]. Як бачимо, автор до «педагогічних умов» відносить і «організаційні умови».

У дисертаційній праці ми оперуємо поняттям «організаційно-педагогічні умови» і послуговуємося положенням про те, що педагогічні умови включають: дидактичні, методичні, комунікативні та інші [173; 220].

Відповідно *організаційні умови* (суб'єктивні та об'єктивні) – це низка чинників, заходів, обставин, що забезпечують належне функціонування розвивального освітнього середовища початкової школи та прогресивні зміни в ньому. Сюди відносимо ефективне виконання вчителем функцій професійної діяльності, передусім, управлінської, його вміння здійснювати взаємозв'язок навчання, виховання й розвиток учня у педагогічному процесі, прогнозувати результати своєї діяльності та досягнень школярів, використовувати інноваційні підходи до процесу навчання і його оцінювання тощо.

У контексті нашого дослідження *суб'єктивні внутрішньо-особистісні (психологічні) умови* передбачають створення морально-психологічного комфорту, атмосфери стимулювання, позитивної мотивації до навчання, виховання, розвитку й саморозвитку.

Об'єктивні зовнішні – охоплюють дидактичні, методичні, комунікативні умови щодо організації розвивального освітнього середовища початкової школи на засадах прогресивних педагогічних традицій минулого й сьогодення.

Обидві групи умов є невіддільними щодо своєї значущості у формуванні ефективного освітнього середовища для розвитку особистості молодшого школяра. Однак це не виключає їхнього самостійного функціонування у цілісній системі проектного середовища, адже на кожному етапі його

формування (входження у середовище, освоєння середовища, вирішення проблемних ситуацій і т. п.) тій чи іншій педагогічній умові відводиться особливе місце.

Організаційно-педагогічні умови (за Н. Дяченко) – це «особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку людини і об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення» [123].

Від дієвих *організаційно-педагогічних умов* як сукупності об'єктивних можливостей наукового, навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення процесу навчання й виховання, адекватних методів та організаційних форм, що відповідають системі поставлених педагогічних цілей і завдань та їхнього взаємозв'язку залежить ефективність здобуття того чи іншого ступеня освіти.

У дисертаційній роботі простежено динаміку організаційно-педагогічних умов становлення розвивального освітнього середовища вітчизняної початкової школи (кін. XX – поч. XXI ст.).

1.2. Типологія та функції розвивального освітнього середовища

Типологія – це «вид наукової систематизації, класифікації чогось за спільними ознаками» [36, с.1246] та ідеалізується у вигляді моделі чи типу. Типологія, що ґрунтується на групуванні об'єктів, використовується для порівняльного вивчення й аналізу істотних властивостей, функцій, зв'язків між досліджуваними системами. У нашому випадку маємо на меті виокремлення функції та структури розвивального освітнього середовища.

Типологію «середовища, що виховує» вперше запропонував Я. Корчак, котрий на основі характеру взаємовідносин між людиною та навколишнім середовищем виокремив такі його типи: *догматичний, ідейний, безтурботного споживання, «зовнішнього лоску» та кар'єри* [142]. Учений визначив такі типи середовища: *догматичне* – сприяє формуванню в учня пасивності, залежності від інших; *ідейне* – сприяє розвитку в нього свободи та активності; *середовище безтурботного споживання* – формує вільну, але пасивну особистість, для якої навчання (праця) не є самоціллю, а лише засобом для забезпечення комфортних умов; і *кар'єрне середовище* – сприяє розвитку активного і водночас залежного школяра [336, с. 19].

С. Шацький середовище поділяв на *внутрішнє* (педагогічні умови школи для формування ідейно-моральної вихованості учнів, система виховної роботи, засоби педагогічної комунікації тощо) і *зовнішнє* (співпраця педагогічних працівників із родиною школяра, громадськістю, неформальна взаємодія поза межами навчального закладу) [331].

У досліджуваний нами період вченими окреслено психолого-педагогічні *моделі освітнього середовища*. Так, Н. Бібік, Г. Пустовіт, В. Ясвін пропонують еколого-особистісну модель середовища навчального закладу; Л. Виготський, В. Рубцов – комунікативно-орієнтовану; В. Слободчиков – антрополого-психологічну; В. Давидов, В. Лебедева, В. Орлов – психодидактичну; В. Панов – екопсихологічну.

Так, у наукових дослідженнях В. Ясвіна визначено зміст і структуру *еколого-особистісної моделі освітнього середовища* на основі екологічного

підходу Дж. Гібсона до розуміння середовища як синтез умов оточуючого світу для життєдіяльності людини. В. Ясвін, характеризуючи цю модель, використовує науково-педагогічні ідеї Я. Корчака, П. Лесгафта, Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці та ін. Еколого-особистісна модель представлена як система впливів та відповідних умов формування зростаючої особистості у соціальному та просторово-предметному оточенні [336, с. 14].

Інша модель середовища – *комунікативно-орієнтована* – представлена В. Рубцовим і ґрунтується на теоретичних засадах соціального середовища та комунікативної взаємодії в ньому. Власне, завдяки педагогічній співпраці між учасниками навчального процесу, відбувається засвоєння учнями необхідних знань, умінь, навичок, способів поведінки, навичок навчально-комунікативної діяльності тощо. Провідною ідеєю комунікативно-орієнтованої моделі середовища є те, що важливою умовою розвитку молодшого школяра у навчально-виховному процесі школи є його активність у спільній діяльності із суб'єктами освітнього середовища [218].

В. Слободчиков представляє *антрополого-психологічну модель освітнього середовища*. Саме принцип розвитку особистості є основною методологічною засадою проектування цього середовища. Антрополого-психологічна модель освітнього середовища передбачає спільну діяльність педагога та учнів у процесі якої, передусім на основі належних зв'язків і відносин формується відповідне освітнє середовище. В. Слободчиков характеризує середовище за двома показниками: ресурсний потенціал, тобто насиченість освітнього середовища, і структурованість, тобто спосіб організації цього середовища [236, с. 175]. Дослідник запропонував такі способи організації середовища, залежно від його структури: середовище, організоване за такими принципами: одноманітності, різноманітності й варіативності [236]. На думку вченого, основою формування розвивального освітнього середовища слугує розвивальне навчання, що визначає цільове та функціональне-змістове його призначення й спрямування, передусім на духовне вдосконалення особистості школяра [237, с. 47]. Антрополого-психологічна модель освітнього

середовища, запропонована В. Слободчиковим, є вартісною в аспекті нашого дослідження щодо моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи на засадах ціннісного підходу.

Інша модель освітнього середовища – *психодидактична* (В. Давидов, В. Лебедєва, В. Орлов та ін.), в основі якої – принцип індивідуалізації. Організація навчально-виховного процесу початкової школи, за цією моделлю, передбачає розробку індивідуальної програми розвитку кожного учня з урахуванням його суб'єктного досвіду, особистісних якостей, реальних можливостей, пізнавальних потреб і творчих здібностей.

Група науковців, очолювана В. Пановим, обґрунтувала потребу проектування *екопсихологічної моделі* освітнього середовища, під якою розуміють систему психолого-педагогічних умов, здатних забезпечити ефективне виявлення інтересів та здібностей особистості кожного учня на основі її природних особливостей розвитку і вікових можливостей [188]. Розроблена авторами концепція екопсихологічного середовища є корисною для нашого дослідження в аспекті трактування освітнього середовища як взаємодії навчання й розвитку дитини, а також взаємодії учасника педагогічного процесу (учня) та середовища; як взаємозв'язку процесів навчання й розвитку з умовами реалізації цих процесів; як предмета психолого-педагогічної експертизи [188, с. 178].

Концепція розвивального освітнього середовища школи особливо приваблива сьогодні для батьків, які прагнуть уже з дошкільного віку всебічно розвивати дитину, виявляти її творчі здібності. На основі аналізу низки представлених вище моделей освітнього середовища, нами здійснено історико-педагогічний огляд теоретичних концепцій формування і розвитку особистості. Однак ми не претендуємо на повний аналіз, а їхнє висвітлення слугує передусім ілюстративним матеріалом у контексті порівняння уявлень різних учених про створення педагогічно доцільного освітнього середовища в школі.

В останні роки актуалізувалася проблема формування *культурно-освітнього середовища навчального закладу*, що має на меті розвиток ціннісної

сфери виховання, зокрема, духовності, моральності, естетичних якостей (Г. Васянович, І. Зязюн, Л. Москальова, Г. Сагач, О. Смолінська та ін.) [32; 129; 175; 239].

Сучасні вчені (О. Будник, О. Вайнола, А. Капська, Ж. Петрочко, Н. Сейко та ін.) [27; 132; 196; 223] наголошують на формуванні позитивного *соціально-виховного середовища* навчального закладу, зокрема початкової школи.

Поняття «*соціально-виховне середовище*» визначено як «ознака соціального середовища чи сукупність умов життєдіяльності особистості, що цілеспрямовано впливають на її свідомість і поведінку з метою формування певних якостей, переконань, духовно-ціннісних орієнтацій та потреб» [196, с. 855]. Метою соціально-виховного середовища, на думку Л. Махоткіної, є «розвиток особистості, засвоєння нею системи соціальних знань і цінностей, соціального досвіду, норм соціальної поведінки», тобто акцентується на соціальності зростаючої особистості [169, с. 8].

В аспекті формування пізнавальної культури особистості О. Сергієнко розглядає «соціалізаційний простір» як цілісну структуру, що має на меті вирішення завдань соціалізації особистості в навчально-виховному процесі сучасного ліцею [229, с.14].

В сучасній «Енциклопедії освіти» (2008) Ж. Петрочко виокремлено такі типи соціально-виховного середовища: *догматичне* (сприяє пасивності виховання і передбачає домінування авторитарних методів навчання й виховання, культ зовнішнього порядку, пряме наслідування традицій чи дій педагога), *безтурботне* (є сприятливим для вільного розвитку, хоча й допускає пасивність і поблажливість учня, ухиляння від виконання складних завдань чи подолання труднощів), *кар'єрне* (розвиток активності особистості через саморекламу, зарозумілість, лицемірство та інші негативні риси), *творче* (має на меті розвиток особистісних цінностей на основі внутрішньої мотивації до діяльності, що здійснюється оптимістично, з емоційним піднесенням і свободою дій) [196, с. 855–856]. Саме безтурботне та творче середовище

початкової школи здатне забезпечити розвиток креативності молодшого школяра у процесі навчання й виховання.

З метою засвоєння національної культури народу та використання соціокультурного досвіду в навчально-виховному процесі школи в науковій термінології оперують поняттям *«етновиховний простір»*, *«етновиховне середовище»* (О. Будник, В. Кононенко, Н. Лисенко та ін.) [270].

Етновиховну модель освітнього середовища початкової школи автори розглядають у процесі навчання й виховання учнів засобами етнокультури на уроках, у позаурочній роботі, співпраці з батьками тощо.

В сучасній науці наголошується на значенні *розвивального предметно-просторового середовища* для розвитку особистості дитини, передусім у дошкільному навчальному закладі та початковій школі. Адже збагачене предметно-просторове середовище, що включає систему матеріальних об'єктів діяльності, соціально-природних і дидактичних засобів для духовно-морального, соціального й фізичного розвитку дитини, слугує складовою розвивального освітнього середовища.

Предметно-просторове середовище вбирає все, що оточує учня в школі і має безпосередній вплив на його розвиток: архітектурний дизайн приміщення, навчально-ігрове устаткування, розвивальні конструктори, тематичні навчальні комплекси до вивчення окремих предметів, навчальні посібники, аудіовізуальні та інформаційно-комунікаційні засоби навчання й виховання. З цього приводу А. Макаренко вважав: «Виховання є процес соціальний у найширшому сенсі. Виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше – люди. З них на першому місці – батьки і педагоги» [158].

Подібні думки щодо значущості навколишнього предметного світу для розвитку школяра знаходимо в наукових працях В. Сухомлинського, який уважав, що «естетичність обстановки досягається такою гармонією нерукотворного і створеного людиною, яка пробуджує почуття радості», а в шкільному дворі дитина повинна всюди бачити красу природи. Педагог зазначав: «гармонія оточуючих дитину речей створює загальний естетичний

дух обстановки за тієї умови, коли окремі речі не кричать про себе, коли їх ніби не помічаєш» [264, с. 160–162].

У педагогічній науці розглядаємо конкретизацію змісту освітнього середовища через поняття «навчальне середовище». У цьому розумінні мегакатегорія «освітнє середовище» охоплює низку спеціально організованих середовищ [147]. З огляду на це, у структурі розвивального освітнього середовища початкової школи виокремлюємо такі похідні навчальні середовища, як: дидактичне комп'ютерне (комп'ютерно-орієнтоване), навчальне здоров'язбережувальне, дослідницьке, інноваційне та ін.

Навчальне середовище – це один із дієвих дидактичних чинників підвищення ефективності навчального процесу в школі першого ступеня (Ю. Бабанський, С. Гончаренко, І. Підласий, О. Савченко, Л. Хомич та ін.) [10; 47; 207; 219; 278]. У навчальному середовищі початкової школи відбувається взаємодія у системі «вчитель – учень», головна мета якої – опанування змістом початкової освіти шляхом використання адекватних конкретному предмету методів, організаційних форм, технологій тощо. *Навчальне середовище початкової школи* визначаємо як інтегративне утворення, що синтезує систему спеціально створених можливостей з метою формування в учнів основних груп компетентностей (громадянської, комунікативної, предметних і міжпредметних тощо) і компетенцій, а також їхнього особистісного розвитку та саморозвитку. О. Савченко вважає, що розвивальний потенціал навчального середовища початкової школи є більш ефективним, якщо учень виявляє пізнавальну активність у цьому середовищі шляхом продуктивної взаємодії [219].

Авторське розуміння взаємозв'язку «розвивального освітнього середовища» з його похідними, місце досліджуваного феномена у структурі середовищного підходу до його вивчення й розуміння подано на рис. 1.4.

Виходячи з положення про єдність навчання й виховання, зокрема, реалізації виховувальної функції навчання, не менш важливе значення належить *виховувальному середовищу початкової школи*, яке слугує засобом

особистісного зростання, вдосконалення та самовдосконалення учня на уроках і в позанавчальній виховній діяльності.



Рис. 1.4. Структура розвивального освітнього середовища початкової школи

В сучасній педагогічній науці широко оперують поняттям «здоров'язбережувальне навчальне середовище», адже в Україні за останні роки стан здоров'я дітей різко знизився. Окремі напрями створення здоров'язбережувального середовища освітніх установ висвітлено в працях Т. Водолазської, С. Дудки, Т. Осадченко, Н. Поліщук, Л. Сливки та ін. [39; 121; 184; 206; 235]. Результати проведених спеціальних досліджень засвідчують, що на кожну тисячу обстежених лише 11 дітей є практично здоровими, тобто до 15 років виявилися здоровими лише 1,1 % дітей. У середньому на одну дитину припадає 2,5 захворювання. При цьому 17,8 % обстежених дітей мають чотири захворювання, а п'ять і більше – 14,6 % дітей [157]. Тому проблема формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи сьогодні

синтезує низку завдань: збереження та зміцнення фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я учнів. Серед стратегічних завдань сучасної школи пріоритетним визначено «сприяння... фізичному, психічному здоров'ю молоді», а одним зі шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки – «утвердження пріоритетів здорового способу життя людини» [52, с. 12].

Соціокультурне навчальне середовище початкової школи – це сукупність соціальних, культурних, освітніх спеціально організованих умов, що забезпечують гармонійну взаємодію та взаємозбагачення суб'єктів середовища з метою цілісного становлення їхньої моральної свідомості, духовності, соціальної спрямованості та полікультурності (О. Ярошинська) [335, с. 209].

Інформаційно-комунікаційне середовище визначають як «сукупність знаннєвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань» (Л. Петухова) [197, с. 9]. Важливо, що в належно організованому інформаційно-комунікаційному середовищі в сучасних умовах створені відповідні функціональні можливості: доступ до ресурсів у будь-який зручний час, зручний і гнучкий сервіс, що уможливлює пошук необхідних інформаційних ресурсів, безкоштовний обмін інформацією між користувачами та ін.

У контексті початкової освіти розглядаємо *комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище*, що передбачає використання вчителем комп'ютерних і інформаційних технологій навчання, спеціального програмного забезпечення з необхідними для учня дидактичними, методичними матеріалами, творчими завданнями, включенням елементів автоматизації управління навчальним процесом і надання можливості роботи з ресурсами глобальної мережі Інтернет [97, с. 19].

Медійне (мультимедійне) середовище школи характеризується використанням у педагогічному процесі навчальних веб-сайтів, пізнавальних фільмів, мультфільмів, телепередач тощо. Актуальність визначення організаційно-педагогічних умов його ефективної організації зумовлена

передусім тим, що телебачення, комп'ютеризація, інтернетизація не завжди пропагують високі духовно-моральні ідеали. На жаль, в Україні практично відсутні науково-популярні передачі пізнавального характеру для різних вікових категорій дітей і молоді, наприклад, молодших школярів.

Водночас важлива проблема – недостатнє інтегрування ІКТ у навчальний процес, адже, за даними сучасних досліджень, понад 70 % учителів і учнів мають більше доступу до ІКТ не в школі, а поза її межами [155]. Тому проектування ефективного медійного середовища початкової школи потребує сьогодні надійних «коридорів» для його наближення до європейського чи світового рівня.

В умовах сучасного глобального комунікаційного простору посилюється потужний вплив на зростаючу особистість інформаційно-комп'ютерних технологій. Це потребує формування насамперед духовно-культурного простору, оскільки світова інфосфера змушує спілкуватися спрощеною мовою здебільшого віртуально. Характер праці та навчання «в умовах масової комп'ютеризації сприяє посиленню раціоналізму» та «універсалізації мовних засобів вираження». Тому, зазначає В. Кремень, «поява такого типу раціоналізму може спричинити втрату людиною здатності творчого сприйняття світу та розвитку її інтуїтивних можливостей» [146, с. 235]. Тому важливо, щоб формування *інформаційного освітнього середовища початкової школи* здійснювалося з урахуванням особливостей вітчизняної соціокультури (адже єдина глобальна суперкультура поглинає специфіку локальних культур) та відповідності пропонованої візуально-образної інформації вимогам якості знання.

За належного психолого-педагогічного супроводу використання інформаційного ресурсу в умовах навчання й виховання школярів слугує засобом гуманізації пізнавальної інформації і «може виступати могутнім чинником розкриття творчих потенцій особистості, звільнивши її від рутинної, формально-допоміжної праці» [146, с. 236], змінюючи характер самої творчості.

В сучасній педагогічній науці оперують поняттями «активний інформаційний простір», «неактивний інформаційний простір майбутнього», «неактивний інформаційний простір минулого» [328]. *Активний інформаційний простір* розглядають як «обшир, у якому і завдяки якому виробляється, існує, циркулює, розвивається, використовується інформація»; *неактивний інформаційний простір майбутнього* – «обшир, котрий включає в себе інформацію про сукупність усіх форм матерії, пізнання якої в процесі людської діяльності стане визначальним чинником розвитку й продукування інформації; обшир пізнання, розширення меж якого визначає тенденції подальшого цивілізаційного розвитку»; *неактивний інформаційний простір минулого* – «обшир, котрий включає в себе інформацію про сукупність усіх форм матерії, які стосуються попередньої людської діяльності», сфера пізнання, що існує в минулому і певним чином впливає на соціокультурний розвиток особистості [328]. У процесі формування розвивального освітнього середовища початкової школи важливим є врахування передусім інформації відповідно до психофізіологічних і вікових особливостей учнів, що становить саме активний інформаційний простір із перспективою її продукування й осучаснення для майбутнього вдосконалення.

Креативне навчальне середовище початкової школи передбачає розвиток пізнавальних здібностей дітей у процесі творчої діяльності засобами педагогічних інновацій. Для цього вчителі використовують різноманітні творчі вправи, запитання, цікаві задачі, дидактичні ігри, загадки, інтерактивні технології тощо. Створення креативного навчального середовища впливає на мотивацію навчання учнів; залучення їх до різноманітних видів самостійної роботи; підвищення рівня знань, умінь, навичок; набуття досвіду творчої діяльності, вирішення нестандартних завдань; формування ціннісного ставлення до навчання тощо.

В умовах інформаційного простору особливої значущості набуває не стільки опанування предметними знаннями, скільки формування в учнів уміння та бажання вчитися, виховання потреби в навчанні та самонавчанні впродовж

усього життя. Тому сучасна початкова школа не може орієнтуватися лише на інформатизацію знання. Якщо в недалекому минулому метою вітчизняної освіти була підготовка учня до опанування основами наукових знань в межах навчальної програми, набуття відповідних умінь і навичок, то сьогодні стоїть питання про формування в нього низки компетентностей уже в початкових класах. Отож, необхідною умовою для досягнення цієї мети є організація *дослідницького освітнього середовища* в школі. Адже дослідницька поведінка сучасної людини, її потреба досліджувати розглядається сьогодні як «одна із найбільш цінних і чудових особливостей психіки людини, яка забезпечує умови її адаптації до зовнішнього середовища, задоволення творчих, духовних та емоційних потреб» [174, с. 6].

Дослідницька діяльність учнів у початковій школі, за О. Савченко, є широкою за змістом і різномірною за типом пізнання [219, с. 46–47] і спрямована на формування в них дослідницької поведінки. Власне предметами для дослідження в початковій школі слугують: зміст освіти, об'єкти зовнішнього світу, способи взаємодії між людьми тощо. Для цього учнів залучають до виявлення своєї дослідницької позиції під час спостережень у природному довкіллі, проведенні дослідів, аналізі власного розуміння прочитаного тексту, виготовленні певних виробів на уроках трудового навчання, міркуванні над новим способом розв'язування задачі, пошуковій роботі в мережі Інтернет, збиранні навчальної інформації для проекту та ін.

Створення навчально-дослідницького середовища молодших школярів сприяє формуванню в них позитивної мотивації учіння, розвитку пізнавальної активності, почуття впевненості в собі, відповідального ставлення до навчання та задоволення досягненими результатами. На думку В. Сухомлинського, педагоги працюють над вирішенням традиційних проблем: навчання – виховання, навчання – розвиток [264, с. 69]. Але навчання, виховання й розвиток неможливі, якщо вчитель одночасно не збуджує в дитини інтерес до навчання і не вчить учитися, тому учні повинні постійно відчувати радість

успіху, подолання труднощів, «праця душі повинна з'єднатися з працею думки і працею рук» [264, с. 70–71].

З метою розвитку освітньої сфери постало питання про інноваційний характер навчально-пізнавальної діяльності людини, а отже, – створення інноваційного середовища навчання й виховання школярів. В. Кремень наголошує на потребі розвитку інноваційного мислення зростаючої особистості, чого потребує «сама динаміка мінливого світу». Проблема *інноваційної людини*, на думку вченого, залежить від культурного середовища, суспільного комфорту, інноваційної освіти [146, с. 233–234].

Інноваційне навчальне середовище – це «педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу» [329]. Для початкової школи таке середовище передбачає впровадження інноваційних технологій у навчання, виховання та розвитку учнів [43].

Як засвідчують результати нашого дослідження, в сучасній шкільній практиці створення розвивального освітнього середовища, яке стимулювало б розвиток обдарованості, існує чимало труднощів. Скажімо, освітнє середовище є складною багаторівневою системою, що сприяє розвитку дитини, позаяк, з одного боку, – це родина, школа, навколишнє середовище, а з іншого, – економічні, політичні, соціальні, культурні, ідеологічні, релігійні та інші чинники освіти. Водночас ефективне освітнє середовище лише уможливлює, а не гарантує формування гармонійно розвиненої, творчої особистості, позаяк особливі досягнення кожного є результатом власної пізнавальної активності.

У психолого-педагогічній науці існують суперечливі положення щодо впливу масового суспільства на розвиток індивіда, передовсім його унікальності, обдарованості. Наприклад, у суспільстві, де недбало ставляться до внутрішнього світу особистості, надміру складно розвинути в собі ті риси, які вирізнятимуть її серед більшості (унікальність, оригінальність, творчість). Зокрема Р. Перссон стверджує, що прояв обдарованості дозволяється соціумом

тоді, коли людина виконує потрібні йому функції, а саме: підтримує функціонування суспільства (матеріальне благополуччя, соціальну стабільність, високий рівень життя); обдаровані особи є основними суб'єктами ідентифікації, рольовими моделями для наслідування; обдарована особистість є агентом соціокультурних змін, глибоко усвідомлюючи причинно-наслідкові зв'язки у соціальній системі тощо [212, с. 16].

Отже, ефект створення розвивального освітнього середовища детермінований певними характеристиками: інформаційна насиченість; реалізація творчого потенціалу особистості; орієнтація на цінності пізнання; створення відповідних умов вільної реалізації творчих здібностей особистості; орієнтація освітньої системи на розвиток індивідуальності; високий науково-культурний рівень та ін.

На основі аналізу науково-педагогічних джерел з окресленої проблеми виокремлюємо такі характеристики розвивального освітнього середовища початкової школи (модифікований варіант, за В. Мелешко) [170]:

домінантність – це наявність у середовищі потенціалу для розвитку особистісних цінностей молодшого школяра, його значущість щодо впливу на зростаючу особистість відносно інших соціальних чинників впливу; важливо, щоб позитивне середовище початкової школи мало домінантне значення у становленні учня;

педагогічна інтенсивність – динамічна характеристика, що засвідчує ступінь насиченості відповідного середовища шляхом використання вчителем педагогічних інновацій, нетрадиційних форм і методів організації навчально-виховного процесу в початковій школі (тренінги, ділові ігри, проектні та комп'ютерні технології тощо);

широта – пов'язана зі структурно-змістовною характеристикою, що засвідчує міру включеності суб'єкта навчально-виховного процесу (учня початкових класів) в конкретне середовище (наприклад, освітнє середовище учня сільської школи, вихідця із малозабезпеченої чи неповної сім'ї, значно вирізняється від оточення його ровесника, що проживає в мегаполісі і має

значно ширші можливості для розвитку здібностей у позашкільних навчальних закладах, інформаційних центрах, пізнання довкілля та збагачення особистісного досвіду у міжнародних подорожах, зустрічах з авторитетними постатями тощо);

емоційна насиченість – ефективне співвідношення в середовищі емоційного й раціонального компонентів, тобто спрямованість на його збагачення в емоційному плані, адже, як засвідчує народна мудрість, «нічого не прийде до розуму, якщо воно не пройде через серце людини»;

когерентність (зв'язок) – показує міру інтегрованості особистості у наявне середовище, узгодженості впливу різних типів середовища (предметне, навчально-ігрове, соціокультурне, здоров'язбережувальне, комп'ютерно орієнтоване, дослідницьке та ін.), з якими взаємодіє учень в умовах школи, що забезпечує його гармонійність (негармонійність);

соціокультурна мобільність – слугує критерієм соціально орієнтованого творчого потенціалу середовища, його здатність до прогресивних змін, оперативного впровадження інновацій з урахуванням суспільних вимог (передусім, регіональних), взаємодії з позашкільними навчальними закладами, громадськими організаціями тощо;

координованість – узгодження цілей, змісту, форм та методів діяльності усіма учасниками педагогічного процесу навчального закладу, налагодження активної співпраці між ними заради створення ефективного розвивального освітнього середовища початкової школи;

стійкість – засвідчує стабільність середовища щодо цілеспрямованого прогресивного впливу на розвиток і саморозвиток кожного учня, реалізації його творчого потенціалу у навчально-виховному процесі; продукування та збереження педагогічних традицій.

На основі аналізу сутнісної характеристики розвивального освітнього середовища важливо виокремити його функції. У педагогічній науці відомі різні підходи до їхнього визначення. Наприклад, О. Писарчук у дисертаційній праці функції освітнього розвивального середовища поділяє на основні

(освітня, розвивальна та виховна) і специфічні (емоційно-регулювальна, інформаційна, соціокультурна, адаптивна, стимулювальна, інтеграційна, комунікаційна, компенсаційна та координаційна) [203, с. 49].

Зважаючи на специфіку педагогічного процесу в початковій школі та з огляду на розвивальний контекст освітнього середовища, у дослідженні послуговуємося такими його функціями:

- *дидактично-виховувальна* – передбачає задоволення навчально-пізнавальних потреб та інтересів учнів та спрямування середовища на виховувальне навчання, що має на меті формування світоглядної культури особистості, морально-ціннісних орієнтацій, позитивних загальнолюдських якостей та досвіду суспільної поведінки;

- *інформаційно-розвивальна* – забезпечує входження дитини в навчально-інформаційне середовище школи шляхом опанування змісту початкової освіти, розвиток її творчих здібностей і задатків у процесі навчальної діяльності;

- *координаційна* – передбачає наступність у видах навчальної діяльності школяра, формування рефлексивних умінь, навичок самоконтролю та самоорганізації, мотивації саморозвитку;

- *комунікаційна* – реалізується шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу;

- *адаптивно-емоційна* – сприяє підвищенню адаптаційного потенціалу суб'єктів освітнього середовища; створення морально-психологічного комфорту в процесі опанування знаннями, вміннями, навичками, компетентностями, цінностями; розвиток почуття радості від власних навчальних досягнень тощо;

- *інтеграційна* – забезпечує взаємодію різних видів і складових розвивального освітнього середовища, підходів до його організації за критерієм цілісності;

- *соціокультурна* – визначає входження молодшого школяра в культурно-освітнє середовище, соціальну взаємодію в ньому, окультурення

знання; опанування цінностей загальнолюдської та національної культури, формування умінь, навичок взаємодії, поведінки та діяльності в умовах полікультурності.

Ці функції реалізуються через змістовне наповнення діяльності початкової школи як цілісної системи.

Як засвідчує вивчення та аналіз історико-педагогічних джерел, розвивальне освітнє середовище сформувалося на теоретичних засадах соціального, освітнього й виховного середовища навчального закладу. Його формування здійснюється у тісному взаємозв'язку з іншими складовими: креативним, інноваційним, дослідницьким та ін. Адже розвиток особистості молодшого школяра потребує впровадження в навчально-виховний процес і технологій розвитку творчих здібностей учнів, і дослідницьких методик викладання, і низки інновацій щодо стимулювання навчально-пізнавальних інтересів учнів.

1.3. Методологічні основи становлення освітнього розвивального середовища

Для вивчення стану окресленої проблеми в історико-педагогічній науці та її цілісного викладу звернемося до витоків педагогічних досліджень освітнього середовища початкової школи.

Поняття «середовище» введене у наукову термінологію ще в епоху Просвітництва як матеріальні та духовні умови життєдіяльності, що оточували людину. У повісті «Прогулка с удовольствием и не без морали» Т. Шевченко про персонажа Курнатовського писав: «...Із гусара стає людиною... Він руйнує батьківське гніздище і будує нове, людське житло. Не грає в карти, не випиває... *Як середовище змінює людину!*» (курсив наш – С. С.) [333, с. 383].

Зміст «середовища» в сучасному тлумачному словнику визначено як: оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов, в яких протікає діяльність людського суспільства, організмів [272].

Уперше трактування сутності поняття «освітнє середовище» фіксуємо в наукових працях К. Ушинського [273], М. Пирогова [201], Я. Корчака [142], П. Лесгафта [151] та ін.

Так, К. Ушинський, який науково обґрунтував *теорію педагогічної антропології*, зазначає, що «в людині мету виховання становить душа», відтак метою її виховання є «дати їй вічну, по змозі, повну, широку, що всю її поглинає, діяльність» [274, с. 243]. Педагог вважає, що «основною метою виховання людини може бути тільки сама людина, бо все інше в цьому світі... існує для людини», тобто акцентується на середовищі, яке б слугувало її розвитку, вдосконаленню [274, с. 243]. Його праці пронизують ідеї про врахування особливостей розвитку суспільства у навчанні й вихованні учнів, зв'язку школи з життям, з оточенням дитини.

М. Пирогов був глибоко переконаним у тому, що сенс життя кожної людини полягає не лише у задоволенні біологічних потреб, реалізації її природних схильностей, а й не меншою мірою від соціального оточення, взаємодії між людьми заради виховання істинної особистості тощо [201].

В сучасній науці поняття «середовище», «середовищний підхід до виховання» не є новими. Наприкінці XIX – поч. XX сторіччя знаходимо термін «педагогічне середовищезнавство», яким із різними відтінками значень оперують В. Вахтеров, П. Лесгафт, С. Шацький та інші. Аналіз змісту поняття «середовище» дозволяє констатувати, що в психолого-педагогічній науці воно набуло поширення у 20-х роках XX сторіччя завдяки використанню й упровадженню в практику педагогіки середовища С. Шацьким [331], дослідження суспільного середовища дитини П. Блонським, вивченню виховувального впливу навколишнього середовища А. Макаренком [159], В. Сухомлинським [264], середовища колективу Л. Новіковою [181] та ін. Учені в процесі формування та розвитку зростаючої особистості виокремлювали зовнішні чинники, тобто середовище, міжособистісні взаємини, діяльність; та внутрішні – життєвий досвід дитини, її емоційний стан, цінності та установки.

Проблема взаємодії людини та «виховувального» середовища актуалізувалась у XIX–XX ст. у Німеччині, на основі чого сформувалась окрема теорія «середовищезнавства» [164, с. 65]. Свідченням цього є наукові твори А. Буземана «Педагогічне середовищезнавство», «Педагогічне вчення про середовище», в яких визначено методологію організації навчально-виховного процесу на основі середовищного підходу, тобто ідея проектування виховувального середовища та оптимальне використання його потенціалу в розвитку зростаючої особистості: цільова установка; середовище; конструювання виховних заходів.

У німецькій педагогічній науці натрапляємо на думки Е. Лівшіца про необхідність використання виховних можливостей середовищного впливу, з урахуванням яких доцільно здійснювати планування практичних навчально-виховних заходів [152, с. 38].

Таким чином, передумовами вивчення окресленої в дисертації проблеми є наукові дослідження початку XX століття в зарубіжній педагогічній думці щодо теорії середовищезнавства у педагогічному процесі навчального закладу.

Для дослідження окресленої нами проблеми принципово важливою є концепція С. Шацького щодо взаємодії школи та середовища, так звана *педагогіка середовища*. У зміст цього поняття, на думку вченого, входять такі складові: процес соціалізації особистості в суспільстві; врахування впливу навколишнього середовища на виховний процес загальноосвітньої школи, зокрема, формування учнівського колективу; активна суспільно корисна діяльність шкільного колективу з метою якісного перетворення середовища функціонування [331].

Таким чином, у 1940–1950 роках у вітчизняній психолого-педагогічній науці знаходимо чітке розмежування понять, що вживаються в тріаді: середовище, спадковість і виховання (Б. Ананьєв, П. Блонський, Г. Костюк, І. Шмальгаузен та ін.). Пізніше в науковий обіг активно входять такі поняття, як «середовище школи», «середовище колективу» (А. Куракін, Л. Новікова). При цьому середовище школи констатується як все, що оточує учня в межах

навчального закладу як соціального інституту суспільства. А «середовище колективу» – відповідно, вужче поняття, що існує в межах розвитку колективу в шкільному середовищі. На ці положення пізніше натрапляємо в педагогічних теоріях А. Макаренка, М. Сухомлинського, М. Фіцули, М. Ярмаченка та ін.

У дослідженні *середовищний підхід* розглядаємо на двох рівнях його функціонування: макрорівні, тобто створення позитивного розвивального освітнього середовища початкової школи, та мікрорівні – особистісна активність учня щодо використання потенційних можливостей для свого розвитку та вдосконалення цього середовища.

Питання організації виховного процесу в розвивальному середовищі досліджували М. Монтессорі, Р. Штайнер, Р. Фахрутдінова та інші вчені; вплив освітнього середовища на актуалізацію духовно-творчого потенціалу особистості – Ш. Амонашвілі, А. Анохін, Ю. Бродський; культурно-освітнього середовища вищого навчального закладу на формування компетентності фахівця – Г. Васянович, Л. Москальова, О. Смолінська; інформаційно-освітнього середовища університету – Р. Гуревич, А. Коломієць, Л. Панченко; соціально-виховного середовища навчального закладу – О. Безпалько, О. Будник, А. Капська, Н. Сейко та ін. Однак залишається недостатньо дослідженою проблема формування освітнього розвивального середовища початкової школи, використання його потенціалу для розвитку креативності, відповідальності й духовності учнів.

У руслі *середовищного підходу* до вивчення окресленої проблеми корисними видаються думки вчених щодо аналізу сучасного освітнього середовища, в тому числі навчального закладу. Учені стверджують, що «середовищний підхід володіє такими базовими процедурами: середовищетворення, наповнення ніш, інверсія середовища (вона спрямована на відновлення розуміння середовища особистістю, що навчається), опосередкованість, типологізація» [263, с. 37].

Мегакатегорія «середовище» в історико-педагогічній науці вживається у різних контекстах, як: соціальне, освітнє, культурне, розвивальне, інформаційне, виховувальне, навчальне, просторово-предметне тощо.

Завдяки середовищному підходу в історико-педагогічному дослідженні створюються можливості не лише для виявлення стану його сформованості на різних етапах, а й умови для дослідження ситуацій розвитку особистості школяра «ззовні» (не лише у процесі навчання чи виховання), а також вивчення розвивального освітнього середовища як джерела збагачення особистісного досвіду школяра, його мотивації до навчання, впливу соціально-педагогічних чинників на процес його розвитку тощо.

У психологічному сенсі вплив середовища на розвиток особистості досліджували Л. Виготський, В. Давидов, О. Дусавицький, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, С. Максименко, В. Рубцов та ін.

Так, уже на початку ХХ сторіччя Л. Виготський наголошував на важливому впливі на поведінку людини саме середовища: «Виховний процес виявляється вже тристоронньоактивним: активний учитель, активний учень, активне розташоване між ними середовище» [38, с. 89]. Основоположник вчення про «випереджувальне навчання», що слугує необхідною умовою розвитку особистості дитини, запропонував також вчення про зону «найближчого розвитку». Радянськими педагогами та психологами були визначені концептуальні положення щодо «взаємодії спадкових факторів і впливів середовища при вирішальному значенні виховання як головного засобу формування особистості» на засадах марксистсько-ленінського вчення [3, с. 18].

Концептуальні ідеї системи розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова ґрунтуються на актуалізації інтелектуального потенціалу учня у процесі міжособистісної взаємодії, ретельному врахуванні єдності процесів учіння, навчання, виховання, розвитку та його особистісного становлення. «Критерій вмілого поєднання завдань навчання, виховання і розвитку» повинен бути в центрі уваги педагогіки і школи, зауважував Ю. Бабанський, який

пропагував ідею посилення виховного й розвивального впливів навчання [10, с. 420–422]. Учений виступав за розвиток нового стилю мислення в учнів, зокрема, «вміння діалектично підходити до проблем, розкривати притаманні явищам протиріччя, знаходити оптимальні для конкретних умов шляхи вирішення цих проблем, доводити свою позицію, аргументувати, переконувати» [10, с. 421–422].

Теорія розвивального навчання й виховання слугує методологічною засадою вивчення проблеми становлення розвивального освітнього середовища окресленого періоду.

У «Школі радості» В. Сухомлинський реалізував ідею виховувального та розвивального навчання. Педагог працював над вирішенням двох проблем: навчання і розвиток, адже не кожен учень здатний до засвоєння всієї системи знань, яку дають у школі, йому «не вистачає загального розвитку розумових здібностей, тому саме розвиток особистості дитини є головною засадою педагогічної діяльності В. Сухомлинського. З цією метою було організовано «уроки мислення» в лісі, біля річки, в полі, складання казок «під голубим небом» [264, с. 69]. Водночас у виховній системі сільської школи В. Сухомлинський інтенсивно використовує педагогічний потенціал *природного середовища*, адже «зелений клас» слугує джерелом творчості, потужної трудової діяльності, рідного слова.

Цінною для дослідження розвивального освітнього середовища початкової школи слугує вчення про *єдність зовнішньої (практичної) та внутрішньої (психічної) діяльності* людини (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв, С. Максименко, А. Маслоу, К. Платонов та ін.)

Будь-яка діяльність, особливо навчально-пізнавальна, потребує не лише максимальної активізації предметних дій особистості, а й розумових. З цього приводу Л. Виготський акцентує на взаємозв'язках між ними: «...Обидва види діяльності – мислення і реальна дія – не є віддаленими один від одного...; насправді в об'єктивній реальності ми на кожному кроці спостерігаємо перехід думки в дію і дії в думку. Отже, і обидві динамічні системи – більш рухома,

пов'язана з мисленням, і менш моторна, пов'язана з дією, також не є ізольованими одна від одної» [37, с. 249].

Вчення О. Леонтьєва щодо *спільної структури зовнішньої та внутрішньої діяльності* вважається одним із фундаментальних досягнень у психологічній науці: «Спільність макроструктури зовнішньої, практичної діяльності і діяльності внутрішньої, теоретичної уможлиблює її аналіз, першочергово відходячи від форми, в якій вони відбуваються» [149, с. 152–153].

Як бачимо, становлення розвивального освітнього середовища навчального закладу у досліджуваний період здійснювалося на тлі діяльнісного підходу, в руслі якого *діяльність* розуміють як «динамічну систему взаємодій суб'єкта зі світом, в процесі яких відбувається виникнення і втілення в об'єкті психічного образу» [213, с. 101], основними характеристиками якої виступають предметність та суб'єктність. Скажімо, О. Леонтьєв вже у 70-х роках ХХ сторіччя зазначає, що «будь-яка діяльність має кільцеву структуру: аферентація – ефекторні процеси, що реалізують контакти з предметним середовищем, – корекція і збагачення з допомогою зворотних зв'язків вихідного аферентуючого образу» [150, с. 99]. У цьому відображається власне взаємодія людини й середовища (у нашому дослідженні – розвивального освітнього середовища). Учений-психолог справедливо наголошує на зв'язку: «предмет – процес діяльності» та «діяльність – суб'єктивний продукт» [150], тобто розглядає середовище відносно особистості та її діяльності.

У радянську добу погляди на значення середовища щодо формування та розвитку особистості були неоднозначними. Як засвідчує аналіз історико-педагогічної літератури, поширеними були такі типи середовища: соціальне, соціально-організоване, середовище навчального закладу, пролетарське, виховуюче та ін.

Завдання вчителя полягало в тому, щоб створити (організувати) належне середовище для учнів. З цього приводу Н. Пістрак писав: «Найбільш талановитим педагогом, на наш погляд, є той, який здійснює свій вплив,

організовуючи (звичайно, не насильно) суспільне і фізичне середовище відповідним способом» [204, с. 47]. «Учитель є, з психологічної точки зору, організатором виховуючого середовища, регулятором і контролером його взаємодії з вихованцем» (Л. Виготський) [38, с. 87].

Постановою ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекручення в системі Наркомосів» (04. 06. 1936 р.) було заборонено низку перспективних нововведень, в тому числі й «педагогіку середовища». Відповідно, це поняття тимчасово було вилучено з науково-педагогічної термінології. І лише в наукових працях 1940–1950-х років зауважуємо визначення сутності середовища у поєднанні з поняттями «виховання» і «спадковість» (так звана тріада) (Б. Ананьєв, Г. Костюк, С. Рубінштейн та ін.). У цей період середовище розглядають як фактор виховання й розвитку особистості. Пізніше такі тлумачення фіксуємо в багатьох підручниках з «Педагогіки» (Ю. Бабанський, І. Лернер, М. Скаткін, І. Харламов, Г. Щукіна, М. Ярмаченко та ін.), однак більшою мірою акцентується на «вихованні в колективі і через колектив».

Заслуговує на увагу теорія колективу А. Макаренка, вчення якого є важливим для нашого дослідження. Педагог розглядав навчально-виховний процес як спеціально організоване «педагогічне виробництво», тобто середовище, запропонувавши ідею «педагогічної техніки». А. Макарєнко працював над удосконаленням «техніки дисципліни», «техніки розмови педагога з вихованцем», «техніки селекціонування», «техніки покарання» заради формування та розвитку сильної й ідейно спрямованої особистості. Педагог у своїй практичній діяльності реалізував положення про *управління взаємодією соціального середовища й школи*. Про це свідчить його досвід роботи щодо створення системи виховання у комуні ім. Ф. Е. Дзержинського із включенням в її структуру виробничо-трудоваї складової (посильна діяльність вихованців на заводі фотоапаратів ФЕД).

Отже, як засвідчують результати аналізу історико-педагогічної літератури, на початку ХХ ст. особистість вивчається в руслі (як результат) середовища; вже в 1960-х роках акцентується на її взаємодії з цим

середовищем. Це значною мірою пов'язано з уведенням у педагогічну термінологію поняття «взаємодія» (Х. Лійметс, Л. Новікова та ін.).

У 70-х роках ХХ ст. у педагогічній науці оперують поняттями: «середовище школи», «середовище колективу» (Л. Новікова, А. Куракін). Згідно з ученням А. Куракіна, актуалізуються питання щодо розширення меж середовища школи та його взаємодії з ноосферою, біосферою, техносферою. «Кожне конкретне оточуюче школу середовище (в межах мікрорайону, району, села чи містечка, міста, краю, області чи округу) – це ніби різномасштабні уламки суспільства, яким притаманне все те різнобічне матеріальне і духовне, позитивне і негативне, що характерне для суспільства загалом» [271, с. 12]. У цей період середовище розглядається головним чином в аспекті його виховувального впливу на зростаючу особистість.

Так, у 1980-х роках у педагогічній науці активно оперують поняттям «*виховання середовищем*», зокрема, досліджується проблема взаємодії макрота мікросередовища. Факторами макросередовища вважають: політичну систему і державний устрій в країні, спосіб життя, ідейні переконання й цінності тощо. Вважається, що вони істотно впливають на оточення школи та багато в чому збігаються з мікросередовищем кожного учня [3, с. 13]. Таким чином, розглядаючи можливості природного та соціального середовища, в якому перебуває школа, згадані вище вчені наголошують саме на виховному потенціалі цього середовища; зокрема, йдеться про комуністичне виховання особистості. Закономірним явищем тогочасного (соціалістичного) суспільства стала *педагогізація соціального середовища* [3, с. 14], яке було покликане реалізувати ідеологічну функцію освіти. Однак питання культурних, духовних можливостей освітнього середовища заради індивідуалізації виховного процесу все ще залишалися поза увагою педагогів.

Методологічною засадою нашого дослідження є теорія *педагогічного екзистенціалізму*, зокрема, ідея співробітництва, співпраці між учасниками навчально-виховного процесу в розвивальному освітньому середовищі початкової школи; індивідуалізації педагогічного процесу, розвиток емоційно-

почуттєвої сфери учня. Адже, за Г. Васяновичем, філософія екзистенціалізму «своєрідно створює гуманну парадигму педагогічної методології» [34, Т. 7, с. 171].

Водночас реалізація розвивального потенціалу освітнього середовища школи можлива за умов *нелінійного (творчого) підходу* до організації системи початкової освіти. Тому вдамося до аналізу концептуальних ідей вітчизняних учених в цьому напрямі, що є цінними для нашої наукової роботи.

Так, В. Моляко розробив так звану «нову організацію діяльності» щодо розвитку творчої особистості [172, с. 489]. Теорія вченого передбачає вищий ступінь реалізації різних видів діяльності, в тому числі й тих, що характеризують навчально-виховний процес початкової школи. В. Моляко пропонує вивчення процесу та результатів діяльності здійснювати відповідно до принципів: системності, комплексності, процесуальності, конфліктності діяльності, виховної ролі праці, розвивального впливу творчості та прогнозування розвитку професії. Заслужують на увагу положення щодо творчої організації діяльності, яка ґрунтується на пошуку оригінальних рішень традиційних і нових проблем (у нашому випадку – навчальних ситуацій) [172, с. 489].

Значне місце у психології творчої діяльності окресленого періоду належить дослідженням В. Роменця, котрий довів особливості виявлення індивідуального стилю особистості у конкретній діяльності. Науковець стверджує, що саме оригінальність і комунікація слугують основними характеристиками творчої діяльності. Водночас «поглиблення оригінальності веде до розширення комунікації», а, у свою чергу, комунікація призводить до «інтенсифікації оригінальності» [217, с. 121–128].

У руслі нашого дослідження ціннісним видається *екзистенційне методологічне положення* про те, що «всупереч усім зовнішнім впливам і факторам, індивід повинен виявити свій власний неповторний проект, що реалізується в трансцендентному творчому акті» [34, с. 170], тобто сучасне освітнє середовище повинно сприяти індивідуалізації та розвитку творчої

особистості учня, який має відчувати відповідальність і водночас почуватися вільно.

В сучасній психології, на якій ґрунтується низка організаційно-педагогічних засад щодо моделювання освітнього середовища школи, чільне місце належить диференціації змісту термінів «діяльність» та «суб'єкт діяльності» (К. Абульханова-Славська) [1, с. 4–10]. Адже саме особистість є її *суб'єктом*. Аналіз досліджень, у центрі уваги яких – особистісно орієнтована парадигма освіти (Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Якиманська), зумовлює необхідність дотримання особистісно-діяльнісного підходу і відповідних принципів.

Різні аспекти особистості вивчає особлива наука – персонологія. У руслі нашого дослідження, зокрема, в контексті гуманізації навчально-виховного процесу, цінними є положення про *особистість як ноологічну категорію* (Г. Васянович, В. Онищенко), що виражає «душевно-духовну сутність людини» [35, с. 332]. Автори акцентують на потребі розвитку духовної творчості сучасної людини як соціокультурного явища.

Таким чином, чільне місце в нашому дослідженні належить *особистісно-діяльнісному підходу*, що передбачає суб'єкт-суб'єктні та суб'єкт-об'єктні взаємини учасників педагогічного процесу у розвивальному освітньому середовищі початкової школи і ґрунтується на *загальнопсихологічних теоріях діяльності та розвитку особистості*.

Особистісно-діяльнісний підхід розглядаємо як єдність особистісного та діяльнісного аспектів у розвитку молодшого школяра. Власне, він як суб'єкт навчально-виховного процесу зазнає якісних змін через відповідну діяльність і завдяки позитивному впливу проектованого розвивального освітнього середовища.

З огляду на те, що саме в діяльності формується та розвивається людина як особистість, реалізує свій потенціал, набуває цілісності, М. Каган зауважує: «Діалектика буття індивіда полягає в тому, що утворювальна система його якостей, з одного боку, *виявляється* в його діяльності, а з іншого, – у цій

діяльності *формується*» [131, с. 255]. Тому доцільно наголосити на активній навчально-пізнавальній і виховувальній діяльності у початковій школі, в якій би розвивалась особистість. Водночас корисна діяльність – це лише один із компонентів педагогічної системи, якою можна вважати розвивальне освітнє середовище.

Системний підхід до аналізу історико-педагогічних предметів чи явищ дозволяє їхнє глибинне пізнання у тісному взаємозв'язку та взаємодії із культурно-освітніми процесами суспільства. Сутність мікросередовища як педагогічної системи, за О. Будник, виявляється в тому, що воно без відповідного політичного, соціально-нормативного чи ідеологічного зовнішнього впливу вможлиблює реалізацію педагогічної діяльності, здійснення виховувальних чи розвивальних соціальних взаємин на підтримку зростаючої особистості. Саме системний підхід сприяє забезпеченню стабільності мікросередовища як *педагогічної системи*, що передбачає рівновагу взаємин між її структурою та соціально-педагогічними процесами, що відбуваються всередині та ззовні, залишаючись незмінними [28, с.48]. Водночас будь-яке середовище зазнає відповідних трансформацій, тому стабільність і динамічність є відносними характеристиками педагогічної системи.

Аналіз процесу й механізмів становлення розвивального освітнього середовища навчального закладу доцільно здійснювати з урахуванням *системного підходу*, який уже традиційно є домінантним у більшості історико-педагогічних досліджень. І це цілком виправдано, адже й проектування перспектив сучасного середовища початкової школи здійснюємо в органічній єдності його складових, якими є: мета, завдання, зміст навчання й виховання, форми та методи педагогічної комунікації, інноваційні технології, діяльність учасників навчально-виховного процесу (учителя та учнів) і прогнозовані результати спільної діяльності. Але в цьому контексті важливими є не стільки складові досліджуваного феномена, скільки взаємозв'язок між ними, в результаті якого досягається ефективність використання потенційних

можливостей відповідного середовища. Адже *системний підхід* «ґрунтується на положенні про те, що специфіка складного об'єкта (системи) не вичерпується особливостями її складових, а пов'язана, передусім, із характером взаємодії між елементами» [46, с. 499].

У дисертаційній роботі ми виходимо з того, що найбільш прийнятним трактуванням розвивального освітнього середовища початкової школи є уявлення про нього як про відкриту педагогічну систему, що охоплює відповідні структурні компоненти. Це означає, що компоненти не лише взаємодіють між собою (мета, завдання, зміст освіти, форми та методи навчання і виховання тощо), а й відкриті для зовнішнього середовища, тобто не виключається вплив на учня соціокультурних чинників.

Результатом формування освітнього розвивального середовища початкової школи є опанування учнями соціокультурним досвідом рідного народу з орієнтацією на вселюдські ідеали. Адже виховувальний потенціал будь-якого середовища невіддільний від етнорегіональних особливостей, традиційно-звичаєвої обрядовості краю. Скажімо, опанування соціокультурним досвідом гірської місцевості характеризується впливом ландшафтно-географічного та етнокультурного середовища на становлення та розвиток особистісних цінностей школяра (моральних, громадянських, естетичних), у контексті яких функціонує духовність і розвиваються його творчі здібності [340], тобто чільне місце належить саме усталеним традиціям і стереотипам, що передаються від покоління до покоління. У цьому сенсі виокремлений *соціокультурологічний підхід* дозволяє вивчення соціальної зумовленості педагогічного аспекту моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи з опорою на принципи культуровідповідності та природовідповідності у навчанні й вихованні.

Відповідно до цього методологічного підходу середовище початкової школи розглядаємо як соціокультурне (А. Капська, В. Кремень, О. Шевнюк та ін.) [132; 144; 332], спрямоване на розвиток особистісних цінностей учнів, їхньої креативності засобами педагогічних інновацій.

Отже, соціокультурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком особистості з культурою як системою цінностей. Згідно з цим підходом вивчення та проектування розвивального освітнього середовища початкової школи має сприяти розробці організаційно-педагогічних умов для ефективного розвитку особистості учня.

У філософії культури традиція розглядається як «соціальна форма передавання людського досвіду, без якого немислиме функціонування культури», як «упорядкований, відібраний і структурно організований досвід суспільства» (С. Гатальська) [41, с. 115]. Вчена вважає, що «соціальна свобода» допомагає людині пізнати «культурну традицію», перебувати в соціальному середовищі й водночас залишатись вільною. А це можливо лише за умови гармонії, взаєморозуміння між «Я» та «Іншими».

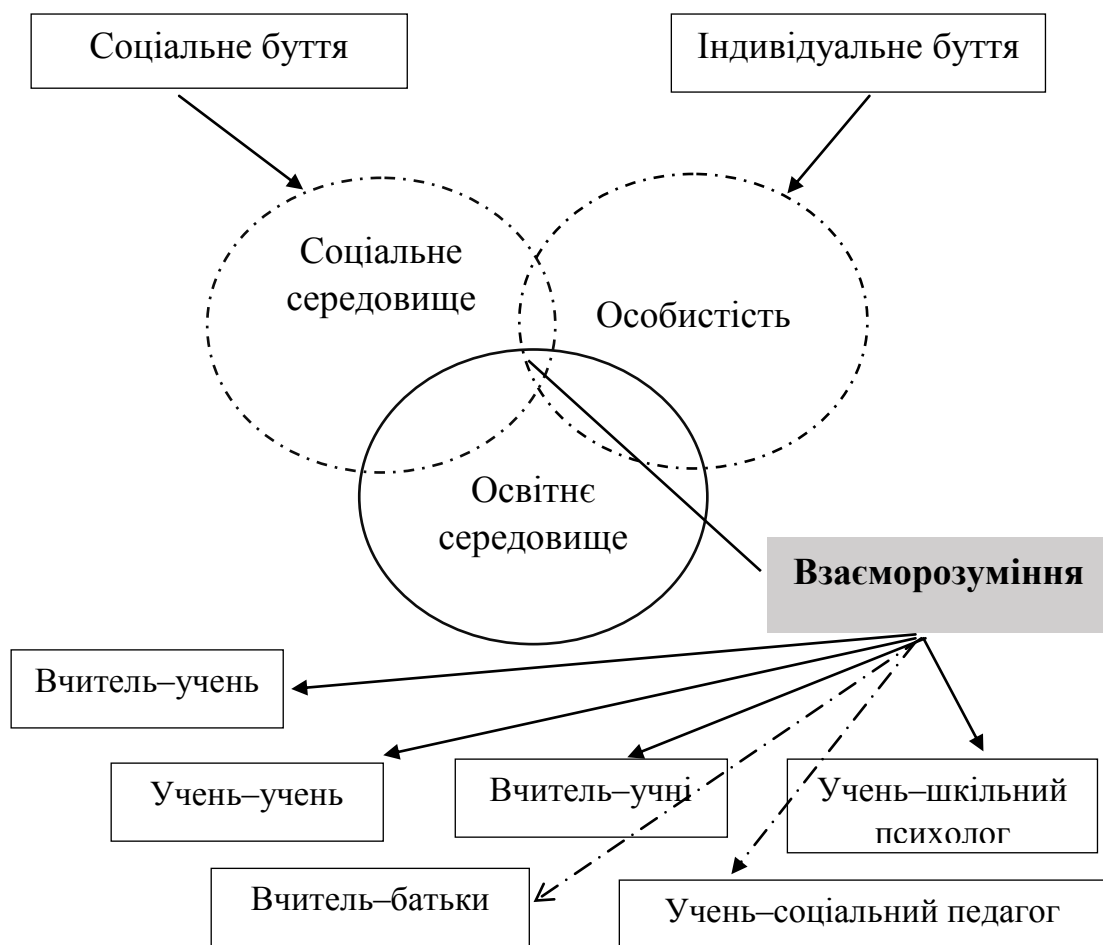


Рис. 1.1. Освітнє середовище початкової школи в руслі педагогічної герменевтики

У педагогічній герменевтиці (Е. Бетті, Г. Гадамер, А. Закірова, Ф. Шлейєрмахер) – вчення про «осмислення соціального й індивідуального буття людини» [34, с. 173] – власне, йдеться про розуміння (взаєморозуміння) учасників педагогічного процесу в розвивальному освітньому середовищі школи І-го ступеня.

Методологія педагогічної герменевтики в контексті нашого дослідження є ціннісною, насамперед, щодо вивчення й аналізу проблеми розуміння (взаєморозуміння) у системі відносин «вчитель–учень», «учень–учень», «вчитель–учні», «вчитель–батько», «учень–соціальний педагог», «учень–шкільний психолог» та ін. (Рис. 1.1). Адже, за Ш. Амонашвілі, лише «в умовах дружби, взаєморозуміння і взаємної допомоги кожен зводить у собі Людину, Особистість» [6, с. 97].

Якщо в недалекому минулому розуміння визначалося головним чином як розумова здатність людини, то сьогодні йдеться про його гуманістичне спрямування, емпатію. На основі цієї теорії створюються передумови для своєчасного виявлення міжособистісних непорозумінь у середовищі школи та оптимізації належних педагогічних взаємин.

У цьому сенсі надзвичайно важливо, щоб учень початкових класів не почувався «штучно поміщеним» у конкретне освітнє середовище, не відчував соціального тиску, а навпаки, – був вільним, виявляв пізнавальну активність у навчанні, прагнув до вироблення в собі сили волі, характеру, мужності тощо.

Методологія герменевтики у проектуванні освітнього середовища початкової школи є необхідною, з огляду на те, що сьогодні питання стоїть не лише про накопичення основ наукових знань, а передусім їхнє розуміння, глибоке осмислення, гуманізацію знання.

А. Закірова у педагогічній герменевтиці характеризує учня як суб'єкта творчого саморозвитку [125], що потребує вироблення стратегій педагогічної реальності: цілей, механізмів, принципів, змісту, форм і методів навчання, виховання й самовиховання задля глибокого осмислення й розуміння наукових знань із урахування соціокультурної традиції. Отож, маємо *взаємозв'язок*

системного та соціокультурного підходів у проектуванні розвивального освітнього середовища навчального закладу.

Педагогічний зміст середовища І. Зязюн не випадково розглядає як соціокультурний феномен, в межах якого «конструюється ідеал особистості як соціального типу, моделі громадянина, патріота» [130, с. 27]. Водночас глибоко імponує теза Г. Балла, що людину вирізняє не стільки соціальність як така, а більшою мірою втілені в матеріальних і духовних формах соціальна пам'ять і соціально значуща творчість [11, с. 97]. Йдеться також і про творче перетворення дійсності, відродження та осучаснення традицій, впровадження на цій основі інновацій.

У дискурсі теорії педагогічної антропології особистісне «Я» не може існувати окремо – лише шляхом входження в соціокультурне (полікультурне) середовище відбувається усвідомлення свого місця серед людей, у світі. Саме К. Ушинський започаткував напрям гуманістичного виховання особистості на основі єдності науки й релігії, визначив провідним в освіті принцип природовідповідності. Отож, сутність педагогічної антропології полягає передусім у врахуванні залежності людини від природного середовища, вивчення особливостей розвитку дитини (анатомо-фізіологічних, психологічних, вікових, гендерних, етнографічних тощо).

Відомий представник філософської антропології М. Шелер, виокремлюючи завдання цієї теорії, наголошує на потребі визначення механізмів і способів гуманізації чи дегуманізації людиною відповідного середовища [334, с. 172]. Ідеї гуманної педагогіки в початковій школі відображені в наукових працях Ш. Амонашвілі, котрий ще в радянську епоху наголошував на спрямуванні педагогічного процесу на особистість дитини [4]. У цьому контексті маємо взаємодію соціокультурного та особистісно-діяльнісного підходів до вивчення проблеми становлення розвивального освітнього середовища початкової школи.

Використання окреслених методологічних підходів на основі обґрунтованих теорій уможлиблює забезпечення новизни дослідження в

напрямі використання історико-вітчизняного педагогічного досвіду кін. XIX – поч. XX століття щодо проектування розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України. Основна ідея нашого дослідження полягає в необхідності зміни традиційних уявлень щодо можливостей і функцій розвивального освітнього середовища на засадах інноваційності, системності та соціокультурності.

Методологічними засадами дослідження слугували такі теорії:

- 1) педагогічного екзистенціалізму (Г. Васянович, І. Зязюн, С. Кримський, Г. Щедровицький);
- 2) розвивального навчання й виховання особистості (Ю. Бабанський, Л. Виготський, Л. Занков, В. Давидов, Д. Ельконін, С. Максименко, О. Савченко та ін.);
- 3) педагогічної антропології (Б. Грінченко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Шелер);
- 4) педагогічної герменевтики (Е. Бетті, Г. Гадамер, А. Закірова, Ф. Шлейермахер).

Вивчення організаційно-педагогічних умов становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України ґрунтується на виокремлених методологічних підходах (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Методологічні підходи дослідження окресленої проблеми

<i>Загальнонаукові</i>	
Системний підхід	Визначає структурно-змістовий аналіз і проектування розвивального освітнього середовища початкової школи як цілісної педагогічної системи з ретельним урахуванням взаємодії між її складовими компонентами
<i>Конкретнонаукові</i>	
Особистісно-діяльнісний підхід	Пріоритетний у напрямі дослідження особистісних цінностей у навчально-виховній діяльності, що забезпечує функціонування розвивального потенціалу середовища

	навчального закладу; застосовується для проектування організаційно-педагогічних умов для розвитку особистості учня як суб'єкта навчально-пізнавальної чи навчально-трудової діяльності
Середовищний підхід	Передбачає послідовний і опосередкований вплив проектованого середовища на розвиток особистості учня та виявлення взаємодії людини й середовища
Соціокультурологічний підхід	Ґрунтується на використанні елементів загальнолюдської та національної культури у розвитку особистості молодшого школяра, тобто передбачає інтегрування педагогіки та соціокультури у визначенні стратегій удосконалення розвивального освітнього середовища початкової школи

Отже, кінець XX – початок XXI сторіччя – це період науково-технічної революції у розвитку різних сфер суспільства. Тому природно виникає необхідність використання нового знання у педагогічній науці і практиці, узагальнення та розвитку прогресивного досвіду зарубіжних країн щодо формування ефективного освітнього середовища, спрямованого на всебічний розвиток особистості.

Висновки до першого розділу

На кожному етапі становлення освітнього середовища притаманні специфічні особливості та організаційно-педагогічні умови його функціонування відповідно до потреб навчання й виховання молодшого школяра.

Таким чином, аналіз історико-педагогічної літератури засвідчив, що питання сутнісної характеристики освітнього середовища загальноосвітньої, в т. ч. початкової, школи знайшли своє висвітлення у наукових працях досліджуваного періоду. Середовище зазвичай визначають як дієвий чинник соціокультурного розвитку особистості, її виховання й навчання. Водночас

наукові дослідження щодо удосконалення системи початкової освіти з урахуванням прогресивного історико-педагогічного досвіду минулого практично відсутні. Це зумовлює потребу вивчення теоретичних засад окресленої проблеми, обґрунтування її методології, історіографії дослідження та перспектив використання в сучасній початковій школі України.

Методологічними засадами дослідження слугували теорії: педагогічного екзистенціалізму (Г. Васянович, І. Зязюн, С. Кримський, Г. Щедровицький); розвивального навчання й виховання особистості (Л. Виготський, Л. Занков, В. Давидов, Д. Ельконін, С. Максименко, О. Савченко та ін.); педагогічної антропології (Б. Грінченко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Шелер); педагогічної герменевтики (Е. Бетті, Г. Гадамер, А. Закірова, Ф. Шлейермахер).

У цьому розділі дисертації визначено основні методологічні підходи – *середовищний, соціокультурологічний, особистісно-діяльнісний, системний*, які перебувають у тісному взаємозв'язку та слугують основою проектування концепції дослідження.

На основі вивчення й аналізу психологічної та історико-педагогічної літератури доходимо до висновку, що *розвивальне освітнє середовище початкової школи* – це інтегративне поняття, що синтезує низку психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, дидактичних, еколого-естетичних та інших чинників, унаслідок взаємодії яких забезпечується ефективна соціалізація та розвиток особистісних цінностей учня в навчально-виховному процесі початкової школи. Власне комфортне середовище школи здатне і цілеспрямовано, і стихійно позитивно впливати на опанування учнем соціокультурним досвідом людства, формування й розвиток в нього системи компетентностей, необхідних для життєдіяльності в суспільстві, самореалізації, самоствердження.

Організаційно-педагогічні умови у дисертації розглядаємо як сукупність об'єктивних можливостей наукового, навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення процесу навчання й виховання, адекватних методів і організаційних форм, що відповідають системі поставлених педагогічних цілей

і завдань щодо формування розвивального освітнього середовища початкової школи. Водночас організаційно-педагогічні умови синтезують низку компонентів розвивального освітнього середовища в початковій школі, зокрема: навчально-виховні цілі, зміст освіти, методи, прийоми, форми організації, засоби, технології, які реалізуються у взаємодії педагога та учнів.

У структурі розвивального освітнього середовища початкової школи виокремлено такі похідні навчальні середовища, як: *дидактичне комп'ютерне (комп'ютерно-орієнтоване), медійне, навчальне здоров'язбережувальне, дослідницьке, інноваційне, креативне* та ін.

Найбільш дієвими характеристиками розвивального освітнього середовища початкової школи слугують: *домінантність, педагогічна інтенсивність, широта, емоційна насиченість, когерентність (зв'язок), соціокультурна мобільність, координованість, стійкість*.

Визначено такі основні функції досліджуваного феномена: *дидактично-виховувальна, інформаційно-розвивальна, координаційна, адаптивно-емоційна, соціокультурна, комунікаційна, інтеграційна*.

Матеріали I розділу дисертації відображені в таких публікаціях [241; 242; 243; 246; 251; 250; 253].

РОЗДІЛ II.

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (кінець XX – початок XXI ст.)

У дослідженні на основі середовищного підходу виокремлено етапи становлення розвивального освітнього середовища в початковій школі з урахуванням специфіки та особливостей конкретного історичного періоду:

- 1) предметно-змістовий характер його становлення (70-ті рр. XX ст.);
- 2) функціональний контекст його організації (1980–1990-ті рр.)
- 3) соціокультурний та інформаційно-комунікаційний напрям його формування (поч. XXI ст.).

2.1. Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70-х роках XX століття: предметно-змістовний аспект

1970-ті роки характеризуються багатогранністю підходів до оновлення діяльності початкової школи, зокрема, її переходом на новий зміст і тривалість навчання в супроводі посилення інформативності, розвивального спрямування навчально-виховного процесу. Натомість розуміємо, що таке бачення освіти в окреслений період є лише наслідком, результатом тих заходів, які були реалізовані на основі прийнятих освітніх нормативних документів у 60-ті роки. Так, аналіз архівних матеріалів засвідчує про те, що, беручи за основу вказівки XXII з'їзду КПРС, Програму партії та матеріали ідеологічних нарад, «більшість вчителів шкіл працювала ідейно-цілеспрямовано, науково, маючи на меті процес навчання зробити виховуючим, наближеним до життя...» [62].

Так, у 1965 році термін навчання в загальній середній школі змінено з 11 до 10 років (у школах з неросійською мовою навчання дозволено навчання 11 років). Завдання, над здійсненням яких повинно було працювати Міністерство освіти Української РСР наприкінці 60-тих – початок 70-х років (затверджені Колегією МО УРСР 12.1.2.1961 р.), включали такі основні

напрями діяльності: здійснення загальної обов'язкової середньої освіти; створення умов, що забезпечуватимуть високий рівень освіти та виховання підростаючого покоління; суспільне виховання дітей; розвиток педагогічної науки. А тому до навчально-виховної роботи учителів шкіл висувались такі вимоги: виокремлення основних шляхів піднесення ефективності уроку в руслі Закону про освіту; виховання самостійності учнів при виконанні трудових завдань; поліпшення змісту освіти у школах; розвиток в учнів умінь самостійно опановувати знаннями, вміннями та навичками; шляхи забезпечення практичного засвоєння ними теоретичних знань; активізація навчальної діяльності [59, арк.3].

Розділ II Завдань «Суспільне виховання дітей дошкільного і шкільного віку» чітко окреслював найбільш важливі на той час аспекти педагогічної діяльності, зокрема: опрацювання єдиної системи суспільного виховання дітей від народження і до закінчення середньої школи; розробка заходів щодо вдосконалення системи морального, трудового, естетичного, фізичного виховання школярів; удосконалення чинної програми виховання комуністичної моралі учнів на основі морального кодексу; організація у школах УРСР та позашкільних установах країни гуртків нових профілів (астронавтики, техніки, кібернетики, автоматики тощо); удосконалення і розробка програм гурткової роботи для шкіл і позашкільних установ з різних видів дитячої творчості; організація конкурсів на кращу пісню, п'єсу, інсценізацію для дітей; видання репертуарних збірників, популярних книг для учнів з питань мистецтва, плакатів на теми естетичного виховання, кольорової репродукції картин, тематичних альбомів; залучення працівників мистецької галузі (художників, письменників, акторів) до активної участі в естетичному вихованні підростаючого покоління [282, арк.12; 283, арк.5; 284, арк. 56]; створення у кожній школі хорів для молодших школярів, драматичних і літературних гуртків, гуртків художнього слова, образотворчого і прикладного мистецтва, лялькового театру, оркестру духових і народних інструментів тощо [59, арк.100].

Вищезначене дає підстави стверджувати, що розвиток особистості дитини на той час був однією з актуальних проблем [279, арк. 190; 280]. Зокрема, влада прагнула підійти до питання навчання й виховання зростаючого покоління якомога ширше, включаючи всі грані, можливості, чинники впливу. Віддзеркаленням цього є III Розділ Завдань Міністерства освіти УРСР «Створення умов, які забезпечують високий рівень освіти і виховання підростаючого покоління». Особливо цінними, на наш погляд, є такі його напрями: 1) забезпечення всебічного і гармонійного розвитку особистості у процесі навчання та праці [288; 289, арк. 17]; 2) розробка питань про перспективні лінії вдосконалення системи освіти у зв'язку з розширенням науки й техніки; 3) взаємозв'язок потреб і здібностей дітей [288, арк. 3]; 4) творче використання передового педагогічного досвіду, педагогічної спадщини на етапі розвитку теорії і практики освіти та виховання [292, арк. 24; 16]; 5) розширення умов розвитку учнів у процесі навчання та праці; 6) налаштування взаємозв'язків школи, сім'ї та інших навчально-виховних закладів у суспільному вихованні [296, арк. 172; 297]; 7) фізичне виховання і розвиток підростаючого покоління; 8) естетичне виховання молоді, формування естетичних смаків, почуттів, потреби перетворення; 9) формування у дітей та молоді моральних якостей будівника комунізму; 10) формування якостей поваги до навчання, праці, інших людей; дружби народів.

Постановою Ради Міністрів УРСР «Про деякі заходи по зміцненню навчально-матеріальної бази шкіл у сільській місцевості» (12.06.1971 р.), наказами Міністерства освіти УРСР щодо навчально-виховної роботи у школах республіки було ухвалено провести заходи, що сприятимуть створенню комфортних умов розвитку кожного учня. Такими було визнано: виховання на традиціях радянського народу, формування ідейних переконань, відданості Батьківщині; поліпшення викладання дисциплін з метою проведення навчального процесу відповідно до рівня сучасних наукових знань, вимог науково-технічного прогресу; необхідність вивчення вікових та індивідуальних особливостей учнів [291]; особливу увагу приділяти фізкультурі, вихованню

високих морально-вольових якостей учнів; упроваджувати у школах самообслуговування, трудове виховання; поліпшення справи спортивно-масової роботи; систематично знайомити учнів із найважливішими подіями суспільно-політичного життя, проводити лекції, бесіди, читання, конкурси та зустрічі з передовиками виробництва, учасниками війни; формувати атеїстичні погляди школярів тощо [82; 83, арк. 30].

Отже, надаючи чільного місця проблемі розвитку особистості в освітній політиці, Міністерство освіти УРСР мало на меті створення таких умов (освітнього середовища), які б якомога ефективніше сприяли розвитку здібностей, талантів підростаючого покоління. А тому визначальною особливістю цього періоду було вивчення та упровадження у практику роботи шкіл передового педагогічного досвіду («Психолого-педагогічні умови удосконалення загальноосвітньої підготовки учнів», «Наукові основи удосконалення змісту, форм і методів навчання», «Наукові засади удосконалення наявних і створення нових підручників», «Поліпшення навчально-матеріальної бази освітніх закладів», «Підготовка пропозицій про планове постачання необхідних матеріалів для шкіл, гурткової роботи», «Складання проектних завдань на розробку нових технічних засобів унаочнення уроків», «Розробка програми радіо-, телепередач та уроків, а також тематики необхідних кінофільмів, діафільмів», «Організація спеціальних телецентрів для передач уроків за програмою Міністерства освіти УРСР», «Створення у школах дитячих ігрових майданчиків, читалень, технічна оснащеність кабінетів, навчальних майстерень» та ін.) [57, арк. 105].

На початок нового навчального року Міністерство освіти та уряд переглядали і намагалися вдосконалювати мережу шкіл; було визначено заходи щодо забезпечення здійснення загального обов'язкового навчання та переходу шкіл на однозмінне навчання; впроваджували у школах групи продовженого дня; проводили роботу з підвищення ідейно-теоретичного рівня вчителів, вивчали використання ними досвіду морального, естетичного, трудового, фізичного виховання дітей; аналізували показники навчально-виховної роботи

освітніх закладів країни за минулий навчальний рік і визначали основні шляхи досягнення високих результатів у навчанні школярів [285; 286].

Так, за підсумками роботи шкіл і відділів народної освіти за 1969 н. р. на початок 1970/1971 н. р. було виявлено, що значно підвищилася якість знань учнів порівняно з попередніми роками. У кращих школах республіки склалася чітка, ідейно спрямована й науково обґрунтована система виховної роботи; вміло використовувалися педагогами виховні можливості, що закладались у навчальних предметах; повністю здійснювався Закон про загальне обов'язкове навчання; створювались відповідні умови для успішного навчання учнів (групи продовженого дня) [73, арк. 2]. Керівництво шкіл повинно було працювати над поліпшенням якості знань і успішності учнів з основ наук, трудового виховання і виробничого навчання, подальшого зміцнення навчально-матеріальної бази свого закладу [55]. Водночас значна увага була приділена формуванню *позанавчального освітнього середовища*.

Зокрема, у наказі Міністерства освіти УРСР «Про стан навчально-виховної роботи в школах і групах з продовженим днем Кримської, Чернігівської та інших областей» (№ 81 від 10.03.1962 р.) чільне місце посідало питання роботи груп продовженого дня як однієї з форм навчання та виховання зростаючого покоління. Колегією Міністерства освіти УРСР було визначено таку кількість шкіл із групами продовженого дня: Кримська область – 8 шкіл (загальна кількість – 8677 учнів), Миколаївська область – 34 школи (15070 учнів), Кіровоградська область – 27 шкіл (10477 учнів). Наявність груп продовженого дня констатувалась і в Дніпропетровській та Запорізькій областях. Така форма навчання та виховання вважалася не лише допоміжною, а й такою, що сприяла створенню цілісного розвивального середовища для дітей в умовах школи. Акцентувалась увага на формуванні такого середовища для учнів, яке включало б усі напрями виховної діяльності педагогів, використання різноманітних методів, прийомів роботи з дітьми, залучення до різних видів діяльності, улаштування та організації екскурсій, культпоходів, ігор та розваг, читання преси, книг і журналів [58, арк. 9].

У низці наказів Міністерства освіти УРСР, звітів обласних відділів народної освіти України йшлося про те, що вчителі намагаються підводити учнів до розуміння розвитку суспільства, правильно розкривають роль народних мас як творців матеріальних і духовних цінностей, уміло пов'язують матеріал із сучасністю, практикою комуністичного будівництва. Так, у переліку рекомендованої тематики для роботи районних (міських) методичних і предметних комісій під час серпневих нарад учителів (Додаток до наказу Міністра освіти УРСР від 23.05.1964 р.) наголошувалося на основних завданнях педагогічної діяльності вчителів, як-от: обмін передовим педагогічним досвідом, аналіз навчальних планів, програм і підручників, підведення підсумків методичної роботи за минулі навчальні роки з метою глибинного вивчення стану і заходів щодо подальшого підвищення якості знань і успішності учнів, а отже, їхнього розвитку [55, арк. 103]. За такого підходу, розуміємо, що мета навчання і виховання дітей у школі зводилися до становлення, розвитку високоосвіченої, свідомої й активної особистості, трудівника суспільства; залучення до посильної суспільно корисної та продуктивної праці, а отже, це потребувало пошуку шляхів підвищення навчально-виховної роботи. З-поміж основних напрямів виховання виокремлювались: трудове, моральне, естетичне та фізичне, які слід було поєднувати із практикою діяльності школярів. На особливу увагу заслуговувало й те, що підсилювалось значення навчання, подолання його відриву від життя [54, арк. 2].

Як бачимо, в окреслений період державою декларувалися прогресивні стратегії щодо підвищення якості освіти, реалізації її виховувальної функції у педагогічному процесі, однак вирішення поставлених завдань передбачалось здійснювати на тлі *ідейно-комуністичної спрямованості, формування фізично здорової та дисциплінованої (слухняної) людини для розбудови суспільства, продуктивної праці в економічному та сільськогосподарському секторах господарства країни*. Значно менше уваги приділялось індивідуалізації навчання й виховання, розвитку творчості учнів та ініціативи.

У порівняльному контексті варто зауважити, що уже з 1960-х років у США активно розроблялися теоретичні та практичні основи творчого освітнього середовища в руслі гуманістичної педагогіки. Власне освітнє середовище спрямовувалося на розвиток особистості, здатної до вільного вибору, максимальної самореалізації своїх можливостей.

У руслі нашого дослідження цікавими видаються рішення та ухвали Ради народної освіти про те, що «для проведення експериментальної роботи в I–IV класах слід забезпечити відповідну навчально-матеріальну і практичну підготовку дітей до навчання у школі...» [72, арк. 6]. Зокрема, районними (міськими), обласними відділами народної освіти УРСР були накреслені пропозиції Міністерству освіти УРСР, що мали на меті виокремити основні шляхи поліпшення роботи кожного освітнього закладу країни. Так, відділи народної освіти наголошували на потребі зміцнення дисципліни та піднесення культури поведінки учнів за допомогою правильно організованого навчально-виховного процесу у школі. Такий підхід означав, що діяльність освітнього закладу повинна базуватися не лише на добре укомплектованій навчально-матеріальній базі школи, а й у першу чергу на високому ідейно-моральному, професійному, науковому рівнях педагогів та учнів; створенні сприятливої атмосфери для навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління (передусім ідеться про просторово-предметне середовище школи). Задля цього необхідно було провести у кожній школі низку заходів за сприяння та підтримки (фінансової у тому числі) Міністерства освіти УРСР:

- організувати в шкільних бібліотеках, класах-кабінетах книжкові виставки, оформлення календарів знаменних дат, присвячених річниці В. І. Леніна, видатних діячів та ін. (Додаток А);

- провести літературно-художні вечори, читання лекцій, доповідей з учнями;

- організувати випуск бюлетенів з відгуками учнів за творами відомих авторів;

- організувати випуск спеціальних номерів літературного журналу, в який повинні ввійти роботи творчого характеру (вірші, оповідання, казки, легенди, нариси, кросворди) самих учнів задля піднесення творчого характеру навчання та виховання;
- провести конкурси на кращу стіннівку, учнівський твір (казку, вірш), художнє читання твору, малюнок;
- організувати читання творів, улаштування диспутів, присвячених діяльності видатних людей;
- організувати перегляд із подальшим обговоренням кінофільму;
- провести екскурсії у видатні місця бойової слави;
- налаштувати діяльність шкільних кінотеатрів (відповідно до Положення про шкільний кінотеатр) тощо [65, арк.39].

Отож, знову ж таки наголошується передусім на потребі ідейно-комуністичного виховання учнів та створення для цього відповідного середовища. Свідченням цього є й форма звітності щодо перегляду учнями фільмів на відповідну тему, зокрема кінофільмів ленінської та історико-революційної тематики (Додаток Б).

З іншого боку, однією з пропозицій відділів народної освіти була потреба систематичного вдосконалення форми спільної роботи школи та сім'ї у вихованні учнів, навчання батьків правильному вихованню дітей у родині та підвищення почуття їхньої відповідальності за виховання власних дітей [65, арк. 18], що, у свою чергу, уможливлювало створення такого середовища, в якому позитивно розвиватиметься, навчатиметься і виховуватиметься особистість.

Так, Доповідна записка Комісії Міністерства освіти УРСР «Про керівництво школами з боку Кам'янець-Подільського міськвико Хмельницької області та Баштанського району Миколаївської області» розкривала основні шляхи створення творчої атмосфери розвитку учнів. Скажімо, йшлося про те, що керівництву шкіл «...слід приділяти велику увагу розвитку творчої ініціативи працівників. Тут діють творчі групи наукової організації праці.

Позитивним є проблемне перспективне планування роботи на 3–5 років...» [68, арк. 107]. У планах роботи шкіл Хмельницької та Миколаївської областей було окреслено основні завдання у справі підготовки умов для переходу до загальної середньої освіти, роботи за новими начальними планами та програмами, перепідготовки педагогічних кадрів, поєднання зусиль школи, сім'ї та громадськості у вихованні учнів, піднесення рівня навчально-виховної роботи школи, попередження неуспішності учнів і подолання другорічництва, зміцнення існуючої та створення нової навчально-матеріальної бази. З цією метою були проведені змістовні семінари, семінари-практикуми для директорів шкіл Баштанського району, присвячені темам: «Роль педагогічної ради школи у створенні творчої обстановки», «Індивідуальна робота заступника директора з вчителями по підвищенню ефективності їх праці» тощо.

У контексті формування *предметного освітнього середовища навчального закладу* інтенсивно використовувалась кабінетна система навчання. Так, наприклад, у тій же доповідній записці МО УРСР зазначалось, що у середніх школах Баштанського району працює 16 навчальних кабінетів, що загалом забезпечували раціональне й повне використання технічних засобів навчання, наочні посібники за мінімальних витрат часу на підготовку до уроку; учням шкіл продемонстровано більше діа- та кінофільмів, загалом 630 та 390, що зросло порівняно з минулим навчальним роком у 5 разів (близько 125 діафільмів, 21 кінофільм) [68, арк. 107]. Таке створення й перехід навчання на кабінетну форму були передбачені Постановою бюро КП України «Про створення в школах кабінетів технічних засобів навчання (ТЗН) та ефективного використання їх у навчально-виховній роботі», яка наголошувала, що навчально-виховний процес повинен бути перебудований не лише у питаннях етики та естетики шляхом збільшення кількості гуртків художньої самодіяльності, а й усієї системи виховної роботи, зокрема, варто створити секції ТЗН (технічних засобів навчання) [67].

Таким чином, важливим аспектом у становленні освітнього розвивального середовища школи було спрямування на *інтенсивне*

забезпечення шкіл технічними засобами навчання, облаштування шкільних кінотеатрів для реалізації, передусім, виховувальної функції навчання в руслі діалектико-матеріалістичної ідеології. Водночас у школах створювались куточки бойової слави, зали, кімнати, музеї (Леніна, красезнавчі, комсомольської слави), що мали на меті формування ідейних переконань, стійкої комуністичної моралі учнів, розширення їхнього світогляду та поінформованості, надання взірців для наслідування з життя та праці відомих людей.

Наприкінці 60-х – початку 70-х років XX століття виникає потреба в удосконаленні змісту освіти на рівні розробки нових програм, навчальних планів і підручників, про що засвідчує низка нормативних документів про освіту. Так, Постановою Колегії Міністерства освіти УРСР «Про попередні підсумки експериментальної перевірки нових програм і підручників для 1 класу в школах Павлоградського району Дніпропетровської та Калуського району Івано-Франківської областей» (13.02.1968 р.) було висвітлено перші результати експериментальної діяльності шкіл за новими програмами та підручниками. У Постанові йшлося про те, що вчителі експериментальних класів були забезпечені програмами, календарним плануванням, інструктивно-методичними матеріалами. Зокрема, констатувалась публікація та друк нових підручників для учнів перших класів шкіл (буквар, українська мова, математика), за якими повинні були працювати вчителі. Організація і проведення експериментальної перевірки навчання за новими програмами та підручниками у перших класах школи (Додаток В) здійснювалася за підтримки обласних і районних (міських) відділів народної освіти, на завідувачів яких покладалися зобов'язання: посилити практичну допомогу школам та учителям, які ведуть експериментальну роботу; звертати увагу на забезпечення дидактичними матеріалами, наочними посібниками, проекційною апаратурою, діа- й кінофільмами, діапозитивами, грамплатівками, а також матеріалами, необхідними для уроків ручної праці, малювання та співів; не допускати порушення встановленого режиму дня для учнів молодших класів шкіл, не переобтяжувати їх додатковими заняттями в позаурочний час [68, арк. 26].

Зокрема, обласні інститути вдосконалення кваліфікації учителів спільно з обласними відділами народної освіти, кафедрами інститутів укладали план заходів з підготовки до переходу на нові навчальні плани, програми та підручники для першокласників. Рівень підготовки учнів перших класів, що навчались за новими програмами та підручниками подано у табл. 2.1 [76, арк. 25].

Таблиця 2.1.

Підготовка учнів 1 класу (станом на 1970/1971 н. р.)

Уміння читати (%)				Знання літер (%)			Уміння писати (%)			Знання цифр (%)		
Словами	Складами	По буквах	Не вміли	Всі	Кілька	Жодної	Слова	Букви	Не вміли	Всі	Кілька	Жодної
2,5	9	6,7	1,8	8,9	8,8	2,3	9,9	1,7	8,4	1,8	1,8	6,4

Зауважимо, що недостатній рівень засвоєння основ наук у процесі навчання за новими програмами та підручниками був результатом неефективної діяльності окремих педагогів, керівництва шкіл, відділів народної освіти. Зокрема, на цьому наголошувалось і в матеріалах, поданих на основі проведеної перевірки, якими з-поміж основних недоліків, що гальмували розвиток особистості молодшого школяра, було виявлено:

1) учителі початкових класів недостатньо усвідомили ідеї нової програми, її зміст, а тому проводили уроки по-старому, мало використовували роздатковий матеріал;

2) упровадження нових програм у освітній процес шкіл мав на меті підвищення якості навчання та виховання; натомість не всі педагоги показали належний рівень уміння працювати одночасно з усіма учнями, здійснюючи індивідуальний підхід як основу розвивального змісту навчання;

3) учителі були погано обізнані з рівнем підготовленості учнів до навчання у школі або не зважали на це;

4) не усі школи повністю укомплектовані необхідною кількістю фахівців;

5) учителі недостатньо використовували дидактичний матеріал, наочність, ТЗН, а отже, це мало негативні наслідки;

6) не всі учні початкових класів відвідували групу продовженого дня, яка сприяє вияву, розвитку задатків і здібностей дитини;

7) недостатній контроль з боку керівництва школи за навчанням і вихованням учнів 1 класів (наявність невстигаючих дітей);

8) не вистачає методичних вказівок і розробок з української мови, математики, читання, образотворчого мистецтва, трудового навчання, що значно полегшило б працю педагогів і підвищило результат їхньої праці;

9) в окремих школах не було діафільмів для 1 класів, таблиць Костюченка з математики [76, арк. 60].

Предметом уваги засідань методичних об'єднань учителів початкових класів, педагогічних рад шкіл, батьківських зборів були: «Навчально-виховна робота за новими програмами в 1 класах»; «Шляхи активізації розумової діяльності учнів у роботі за новою програмою»; «Виховання молодших школярів»; «Контроль, керівництво і допомога з боку дирекції школи за втіленням у життя нових методів і прийомів викладання в 1 класах»; «Досягнення і труднощі у навчанні математики першокласників»; «Формування науково-атеїстичного світогляду в учнів 1 року навчання»; «Система творчих робіт на уроках мови і читання у першому класі» та ін. [76, арк. 64]. Все це дає підстави стверджувати, що посилилась інформативність навчального матеріалу, який мав на меті формування марксистсько-ленінського світогляду, розвиток фізичних і розумових сил, здібностей дітей. Позитивним, на наш погляд, є те, що навчальні плани, запроваджені у школах, передбачали розвиток здібностей учнів, підвищення їхньої пізнавальної та пошукової діяльності, формування умінь і навичок розумової праці, самопізнання учнів, розвиток їхньої уяви та творчості. Однак надмірна заідеологізованість, акцентування на високій організації навчальної праці (передусім дисциплінованість), на нашу думку, відсутність методичних рекомендацій щодо реалізації індивідуального підходу

до навчання, розвитку творчої особистості певним чином «гальмували» процес реформування системи початкової освіти за виокремленими вище напрямками.

Важливо, що впродовж 70-х років XX ст. значного поширення набуло питання щодо *підвищення якості викладання та засвоєння знань з російської мови та літератури*. Так, наприклад, у Рішенні Колегії Міністерства освіти УРСР «Про стан викладання російської мови та літератури на рівні знань учнів по даних предметах в загальноосвітніх школах Сумської області» (28.11.1972 р.) були подані результати перевірки щодо виконання заходів Міністерства освіти УРСР, спрямованих на поліпшення якості знань учнів з російської мови, які мали сприяти підвищенню ідейно-теоретичного і методичного рівнів її викладання за новою програмою. Відтак, зазначалось, що необхідно особливу увагу звертати на такі аспекти діяльності педагогів, як: раціональне використання часу на уроці, врахування специфіки викладання російської мови в українських школах, уміння організації роботи творчого характеру, удосконалення методів викладання, використання виховних можливостей предмета та технічних засобів навчання та ін. [80, арк. 252].

Усі ці вимоги декларували основне завдання педагогів – прищеплення учням прагнення збагачувати словниковий запас і культуру мови, підвищувати загальний культурний рівень, але шляхом не рідної, а передусім, російської мови, яку учні інтенсивно вивчали вже в початковій школі. Такі заходи здійснювалися планомірно в аспекті *інтернаціонального виховання учнів*. Тому не випадково обласні інститути вдосконалення вчителів звертали неабияку увагу на підвищення культури мовлення учителів (насамперед російської мови) задля забезпечення у школах повсякденної роботи єдиного мовного режиму; аналізували використання на уроках наочності та ТЗН відповідною мовою, укомплектування шкільних бібліотек необхідною літературою. Знана частина шкільної літератури та супровід, що використовувався в ТЗН були російськомовними. Як бачимо, нові цілі початкової освіти, окреслені нормативними документами партії та уряду, слугували конкретним змінам не тільки у змісті, а й методичному забезпеченні навчально-виховного процесу,

що ще раз доводить про спроби створення відповідного освітнього середовища для навчання та виховання молодших школярів у реалізації окреслених суспільних завдань.

Ідеї всебічного розвитку особистості мали своїм підґрунтям не лише певний рівень знань дитини, а й розвиток її творчого потенціалу. Однак це здебільшого стосувалося лише предметів мистецького циклу, що передбачало розвиток образного мислення, творчої уяви, винахідливості учнів та ін. Видається важливим, що на цьому етапі ураховувались вікові та фізіологічні особливості молодших школярів (готовність сприймати, цікавість, природна допитливість, активність, прагнення випробовувати себе), які необхідно було розвинути. Так, у вимогах щодо перевірки (на допомогу інспектору) знань учнів початкових класів йшлося про те, що «музичне виховання у школі має велике значення для художнього й морального виховання учнів, допомагає виховувати їх у дусі комуністичної моралі, радянського патріотизму, дружби народів і пролетарського інтернаціоналізму, виховує в них любов до музики, мистецтва...» [61, арк. 30]. Музика та співи у початкових класах слугували засобом формування мистецького середовища для розвитку в дітей художніх смаків, музичних здібностей і задатків.

Заслуговує на увагу й інший напрям у розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку – уроки образотворчого мистецтва. Вочевидь, це засвідчувало, що завдання уроків малювання – прищеплювати учням любов до прекрасного, формувати технічні навички (розвиток руки, вироблення певної автоматичності при повторенні рухів, швидкість виконання роботи), розвивати задатки. Вважалось, що у III–IV класах учні мали всі можливості та значно більше свободи щодо творчості у виконанні завдань на уроках образотворчого мистецтва, в ході яких, окрім розвитку художньої майстерності та художнього смаку, школярі повинні були одержати навички суспільно корисної праці.

Принагідно відзначимо, що особливо плідними у процесі всебічного розвитку школярів були групи з вивчення іноземної мови (у позаурочний час), що створювалися за бажанням батьків учнів та за їхні кошти. Це сприяло більш

успішному опануванню іноземною мовою в школі; надавало розвивального спрямування навчанню, дозволяло формувати людину високої культури, прищеплювало повагу до людей інших національностей [56, арк. 117]. Однак таке вивчення відбувалося головним чином декларативно, адже в більшості шкіл викладання іноземної мови здійснювалось вкрай незадовільно. Вочевидь, освіченість передбачала не тільки сукупність необхідних для життя та успішної діяльності знань і вмінь, а й внутрішню мотивацію до їхнього використання на основі сформованих у дитини моральних норм, ідейних переконань, художніх та естетичних смаків, цінностей. Випускники шкіл не мали мотивації для вивчення іноземних мов (практично закритими для громадян були кордони далекого зарубіжжя), оскільки найбільш перспективною вважалась російська мова як мова міжнаціонального спілкування «братніх» народів.

Безумовно, визначальним напрямом діяльності педагогів була робота, спрямована на *формування вихованості учнів, яка означала їх відповідність ідейно-політичним переконанням тогочасного устрою*. Під впливом моральних, ідейних, культурних цінностей, які були надбанням радянського народу в 70-ті роки XX ст. здійснювалося навчання, виховання, самовиховання і так зване «шліфування» людини-будівника комуністичного суспільства.

Характерно, що нормативні документи початку 70-х років XX ст. сприяли завершенню переходу до загальної середньої освіти. Саме початкова школа посідала чільне місце у системі загальноосвітньої підготовки, де передбачалося закладання міцного підґрунтя для формування свідомого, інтелектуально розвинутого громадянина комуністичного суспільства. Заслуговує на увагу, на наш погляд, перехід від традиційно концентричного принципу побудови програм до лінійно-концентричного визначення предметів, що означало розвантаження учнів початкових класів від складного й незрозумілого навчального матеріалу й перехід до більш цікавого. А отже, 70-ті роки XX ст. відзначалися переходом початкової школи на новий зміст освіти, удосконаленням всього педагогічного процесу (підвищення ефективності уроків, зміцнення міжпредметних зв'язків, ведення тематичного обліку знань

учнів, посилення значення ТЗН, програмове навчання). Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи подальшого поліпшення роботи середніх загальноосвітніх шкіл», що акцентувала увагу на здійсненні загальної середньої освіти; запровадженні нових, ефективних, науково обґрунтованих навчальних планів і програм; довершеності змісту освіти відповідно з вимогами розвитку науки, культури та техніки в Україні; раціональному розподілі навчального матеріалу за роками навчання учнів та ін.

Концептуальні засади основних перетворень щодо діяльності школи окреслено у рішеннях XXIII з'їзду КПРС, Постановах ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР та ЦК КП України і Ради Міністрів УРСР про заходи щодо подальшого поліпшення роботи середніх загальноосвітніх шкіл, а також вказівках Міністерства освіти УРСР (Додаток Г), обласного комітету КП України і облвню, де акцентувалась увага на таких питаннях розвитку освіти: «...підготовка вчителів і керівників шкіл за новими програмами; підвищення ефективності уроку, попередження неуспішності та подолання другорічництва; вдосконалення методів навчання в напрямку розвитку розумових здібностей учнів, проблемності навчання, вдосконалення системи творчих і самостійних робіт, використання унаочнення і технічних засобів навчання; вдосконалення форм і методів виховання, зокрема, ідейного, патріотичного, атеїстичного, інтернаціонального, естетичного; поглиблення політехнічної спрямованості навчання, зміцнення зв'язку навчання з життям, поліпшення трудового навчання; проведення експериментальної перевірки нових програм і підручників; зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл...» [78, арк. 1].

Окрім того, відповідно до Постанови ЦК КПРС «Про дальше поліпшення соціалістичного змагання» та Постанови Ради Міністрів УРСР і Республіканської Ради профспілок за № 400 (04.08.1970 р.) «Про затвердження умов соцзмагання областей, міст і районів за кращу підготовку шкіл, дошкільних та інших дитячих закладів до нового навчального року» було прийнято рішення про проведення соціалістичного змагання серед шкіл республіки за високі результати праці. До керівництва шкіл висувались вимоги

на кшталт: завершити облаштування кабінетів (зокрема, російської мови), покращити інтернаціональне виховання школярів, вивчати передовий педагогічний досвід кращих шкіл, звернути увагу на підвищення ефективності військово-патріотичного виховання учнів, активно формувати атеїстичні переконання у дітей, систематично поліпшувати вивчення «російської мови» [85, арк. 276].

Водночас серед завдань початкової освіти не зустрічаємо – розвиток духовності особистості, виховання дітей на народних звичаях і традиціях, формування любові до рідної мови, шанобливого ставлення до навколишнього світу та ін. Питання етнічного походження, історії рідного краю, збереження своєї національності, духовності, моралі та інші не були предметом уваги педагогів у школі того часу.

Перехід шкіл на нові програми і підручники у 1-х класах та їхній подальший аналіз супроводжувався низкою документів про освіту, зокрема, наказами та інструкціями Міністерства народної освіти Української РСР «Про стан навчально-виховної роботи в І-х класах шкіл Української РСР» (Постанова колегії МО УРСР від 28.01.1970 р.); «Про підсумки роботи І–ІІ класів шкіл Української РСР, що працюють за новими програмами і підручниками у 1970/1971 н. р.»; «Про даліше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовка їх до праці» (Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 22 грудня 1977 р.); «Про заходи по виконанню постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про перехід на безплатне користування підручниками учнями загальноосвітніх шкіл Української РСР» (1978 р.) та ін.

Мета і завдання освіти на той час були чітко окреслені у Постанові ЦК КП України і Ради Міністрів Української РСР «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи»: «...Радянська школа й надалі повинна розвиватись як загальноосвітня, трудова, політехнічна. Її головне завдання є озброєння учнів міцними знаннями з основ наук, формування в них високої свідомості, підготовки до життя, свідомого вибору професії...» [65; 64, арк. 19]. Відповідно до Постанови слід було особливу увагу

звертати на передовий досвід і успіхи окремих районів, міст, сіл і шкіл; яскраві показники і факти турбот про школу з боку підприємств, колгоспів і т.д; роботу органів народної освіти і шкіл по перепідготовці керівних та педагогічних кадрів; організацію роботи з дітьми за місцем їх проживання (Додаток Д).

В початковій освіті особливу увагу було приділено питанням активізації *адаптивної функції середовища школи*. У цьому сенсі навчально-виховний процес був спрямований формувати не лише особистість, людину – трудівника, будівника комунізму, а й розумово розвинуту, здатну адаптуватися до виробничого процесу в суспільстві. Постанова Колегії МО Української РСР «Про часткову зміну і удосконалення трудової підготовки учнів у школах УРСР» (27.05.1966 р.) розглядала необхідність посилення трудового виховання у процесі вивчення основ наук, трудового навчання, позашкільної роботи, залучення дітей до суспільно корисної і продуктивної праці, налагодження співпраці із сім'ями учнів щодо покращення виховання за межами школи. З огляду на це, було ухвалено посилити трудове виховання на уроках ручної праці, праці на пришкільних ділянках, заняттях у шкільних майстернях, під час екскурсій та подорожей, роботи в гуртках, суспільно-корисній праці, самообслуговуванню молодших школярів [63, арк. 64]. Як бачимо, акцентування у навчанні й вихованні зростаючої особистості здійснювалося головним чином на підготовці їх до активної та сумлінної праці на благо суспільства, безвідмовного виконання професійних функцій у майбутній діяльності.

Таблиця 2.2.

Розподіл площі навчально-дослідної ділянки у початковій школі

№ з/п	Назва об'єктів	Площа (м. кв.)
1	Плодовий сад	3000
2	Сад ягідних саджанців	100
3	Ягідник і виноградник	200
4	Овочева сівозміна	1000
5	Квітники-декоративні насадження	300
6	Колекційна ділянка	75
7	Парники	25
8	Куточок тваринництва	200
9	Географічний майданчик	100
	Всього:	5000

На аналогічні думки натрапляємо у ще одному архівному документі. Відповідно до Положення «Про пришкільну сільськогосподарську ділянку в школах Української РСР» (1962 р.) (важливо, що реалізація окреслених завдань тривала і в 70-х, і частково в 80-х роках ХХ ст.) учні загальноосвітніх шкіл України залучалися до різних видів діяльності на ділянці, яка була важливим засобом формування трудових умінь і навичок, виховання працелюбності, відповідальності, прагнення до самореалізації, подолання негативних і формування позитивних рис будівника комунізму. У Положенні вказувалося, що всім без винятку початковим школам необхідно мати від 0,3 до 0,5 га пришкільної ділянки, що загалом слугуватиме «...глибокому засвоєнню основ наук, набуттю учнями необхідними вміннями й навичками, сприяти вихованню любові до праці, психологічній і практичній підготовці дітей до виробничої діяльності у різних галузях народного господарства» [59, арк. 103]. Різноманітність об'єктів, які включала наявна пришкільна ділянка, засвідчує про її інформативну та діяльнісну багатогранність. Важливо, що така праця для молодших школярів була цікавою, змістовною, давала змогу розкрити здібності дітей (табл. 2.2.) [59, арк. 105].

Як бачимо, просторово-предметне освітнє середовище, спрямоване на підвищення пізнавальної активності учнів та формування любові до фізичної праці, поширювалося і за межі навчального закладу: робота з молодшими школярами на пришкільній ділянці могла проводитись у формі уроку, екскурсій з природознавства, праці відповідно до програми початкової школи.

У 70-х роках завершується перехід до III-річної початкової школи. В основних нормативних документах, урядових постановах, директивних листах та вказівках Міністерства освіти Української РСР на цей період були чітко виокремлені основи всебічного розвитку особистості в дусі комуністичної моралі, де людина поставала як свідомий, розумово й фізично розвинений громадянин, зі стійкими ідеологічними поглядами і переконаннями, високою комуністичною мораллю, світоглядом, щирими почуттями до дружніх народів.

Згідно з Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів від 20.06.1972 р. за № 463 та ЦК КП України і Ради Міністрів УРСР від 07.07.1972 р. за № 326 «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і дальшого розвитку загальноосвітньої школи» було прийнято рішення про повне охоплення восьмирічним навчанням в загальноосвітніх школах усіх дітей віком від 7 років; завершення до 1975 року здійснення середнього всеобучу підростаючого покоління. VI Сесія Верховної Ради СРСР ухвалила Основи законодавства про народну освіту, Статут школи, що стали визначними у подальшому розвитку освітньої галузі. Новий етап щодо розвитку мережі шкіл та позашкільних установ, напрямків розвитку народної освіти було висвітлено в «Основах законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту» (19.07.1973 р.), відповідно до якого навчання та виховання молоді мало стійке ідейно-політичне спрямування: «...підготовка висококваліфікованих, всебічно розвинених активних будівників комуністичного суспільства, вихованих на ідеях марксизму-ленінізму, в дусі поваги до радянських законів і соціального правопорядку, комуністичного ставлення до праці» [296, арк. 197].

Відтак, вживаючи належних заходів до виконання рішень з'їзду КПРС, завершувався перехід до загальної середньої освіти; підвищувалась якість навчання, морального і трудового виховання учнів, їхня підготовка до життя та суспільно-громадської діяльності. Це, своєю чергою, передбачало високі вимоги до педагогічних кадрів, які мали відповідати таким критеріям: «...високий загально-політичний, науковий і фаховий рівень, що позитивно позначався на організації педагогічного процесу, ефективності уроків; цілеспрямованість, що дозволяла використовувати зміст шкільних курсів для ідеологічного виховання учнів...» [86, арк. 37]. Реалізуючи у практику діяльності рішення Постанови травневого Пленуму ЦК КПРС «Про завдання партійних організацій республіки по дальшому поліпшенню ідеологічної роботи в світлі рішень XXIV з'їзду КПРС» (1974 р.) педагогічні колективи шкіл розв'язували завдання щодо урізноманітнення форм і методів виховання учнів (патріотичного, інтернаціонального, морального, естетичного і т. ін.); розвитку

творчих здібностей на уроках; проблемного вивчення навчального матеріалу; перегляду сучасних вимог до уроку у початкових класах та ін. [87, арк. 96; 84].

У законі «Про народну освіту» (28.06.1974 р.) акцентовано на тому, що задля повноцінного розвитку задатків, здібностей і таланту учнів необхідно своєчасно виявляти їх; відповідно, навчально-виховний процес спрямовувати на формування умінь і навичок самостійної роботи, активності, підвищення пізнавального інтересу до нових знань і праці; формувати людину мистецтва, активну у спорті, творчу. Процедурно це передбачало створення позашкільного розвивального освітнього середовища шляхом розширення мережі дозвіллевих центрів й позашкільних закладів, які повинні слугувати всебічному розвитку особистості. Поряд із цим, 1976 р. було прийнято Положення, що дало початок функціонуванню міських (районних) дитячих парків як центрів оздоровчо-спортивної роботи. Ідеї всебічного гармонійного розвитку особистості знайшли своє відображення і в ухваленій 1978 року Конституції, що визначила стратегію державної політики щодо розвитку галузей господарства та управління. Однак цей «гармонійний розвиток» знову ж таки – здійснювався в дусі діалектико-матеріалістичного світогляду.

Соціально-економічні відносини, рівень розвитку науки, виробництва і техніки вносили певні корективи у зміст освіти, який повинен був відповідати соціальному замовленню. Так, держава намагалася реалізувати такі основні завдання в галузі освіти: посилити роботу обласних, міських і районних відділів народної освіти у справі виконання основних показників народногосподарського плану з контингенту учнів, запровадженню загальної середньої освіти, попередженню відсіву школярів; підвищення наукового, ідейного рівня викладання та якості знань учнів; використання виховних можливостей навчального матеріалу; піднесення ролі шкільних бібліотек у виховній роботі; поліпшення політичного виховання; зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл (повний перехід на кабінетну систему навчання) та ін. [81, арк. 192].

Відповідно до наказу Міністерства освіти Української РСР за № 29 (14.02.1972 р.) були ухвалені заходи щодо вдосконалення педагогічної діяльності вчителів на 1972/1973 н.р. Основними з-поміж них уважались: «...посилення уваги до засвоєння учнями найбільш важливих теорій, які мають значення для глибокого і міцного оволодіння знаннями, формування діалектико-матеріалістичного світогляду й атеїстичних переконань; скерування навчально-виховного процесу на викладання основ наук, із партійних позицій; об'єктивність ідейних оцінок суспільних явищ, розкриття законів розвитку природи і суспільства, організація поєднання навчання з життям; навчально-виховний процес за новими програмами в школах спрямовувати на свідоме засвоєння знань, постійно дбати про удосконалення змісту, форм і методів навчання; домагатися, щоб кожен урок сприяв формуванню світогляду, ідейних переконань учнів; докорінно поліпшити індивідуальну роботу з учнями; сприяти розвитку ініціативи, самодіяльності та організаторських здібностей дітей» та ін. [80, арк. 20].

Натомість з метою подальшого розвитку технічної творчості цим наказом за № 29 було прийнято рішення популяризувати технічні види спорту серед школярів і поглиблювати їхні технічні знання; посилити роботу з військово-патріотичного виховання учнів; розвивати конструкторські здібності та стимулювати спортивно-технічну майстерність дітей; організувати систематичний обмін досвідом щодо роботи з організації творчої технічної самодіяльності учнів шкіл республіки [80].

Директиви XXIV з'їзду КПРС наголошували на подальшому поліпшенні навчання та виховання учнів шкіл, активній підготовці молоді до самостійного свідомого життя. З цією метою педагогам слід було особливу увагу приділяти створенню належних умов розвитку школяра, а отже, виявляти індивідуальний підхід до кожного учня, зокрема, з тим, щоб якомога глибше вивчити його уподобання, нахили, здібності, інтереси. Відповідно до Рішення Колегії Міністерства освіти УРСР «Про вивчення індивідуальних особливостей учнів» (19.04.1971 р.) (додаток Е): «починаючи з 1971/1972 н.р. запровадити

обов'язкове складання на кінець навчального року педагогічних характеристик на учнів всіх класів, у яких відображати об'єктивні дані, рівень розвитку, здібності, нахили, інтереси, професійне спрямування, ставлення до навчання, суспільно-корисної праці, виконання громадських доручень, поведінку учня, виконання «Правил для учнів»; формулювання висновків і рекомендацій» [79, арк.29].

Аналізуючи вищезначене, вважаємо, що такий підхід до людської індивідуальності заслуговує на особливу увагу. Важливо, що політика держави та уряду в галузі освіти була зорієнтована на особистість учня, передбачала урахування його нахилів, інтересів та уподобань. А отже, це дає підстави стверджувати про початок формування розвивального освітнього середовища. Концептуальні положення, накреслені Постановою ЦК КПУ і Ради Міністрів Української РСР «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи Української РСР» акцентували увагу на планомірному переході загальноосвітніх шкіл країни на нові навчальні програми [78, арк. 109]. Зокрема, Колегія Міністерства освіти УРСР аналізувала якість навчання та виховання школярів, шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу, основні недоліки у роботі педагогічного колективу. Так, здійснюючи експериментальну перевірку нових програм, Постановою Колегії Міністерства освіти Української РСР було чітко окреслено стратегію освітньої політики, спрямованої на створення умов навчання і виховання особистості: «...перевірити стан готовності кожної школи республіки; провести роз'яснювальну роботу серед учителів щодо мети, змісту і завдань дослідної перевірки нових програм і підручників; зміцнити склад вчителів-експериментаторів, у районах країни створити резерви вчителів для заміни (при потребі); завершити організацію створення експериментальних класів належної матеріальної бази шляхом виготовлення приладдя і дидактичного матеріалу за допомогою колгоспів, радгоспів, шкіл; інститутам удосконалення вчителів систематично надавати дієву допомогу педагогам шляхом організації лекторіїв, семінарів, опорних шкіл; організувати виготовлення силами досвідчених

учителів перших класів поурочних і тематичних розробок за новими програмами; встановити постійні дослідження і наукові узагальнення ходу і наслідків експериментальної перевірки нових програм і підручників відповідно до настанов, даних у методичному листі «Завдання і методи переведення нового змісту навчання у I–III класах»; Науково-дослідному інституту педагогіки здійснювати контроль за змістом і логікою самостійної роботи з перевірки нових програм і підручників у школах республіки; Укршкілпостачторгу (тов. Слічний М. Д.) (додаток Е) вжити термінових заходів до задоволення потреб експериментальних класів у навчально-наочному приладді, посібниках і підручниках та необхідного матеріалу...» [74, арк. 137].

Таблиця 2.3.

Результати перевірки контрольних робіт учнів початкових класів

<i>Навчальний предмет</i>	<i>Загальна кількість учнів</i>	<i>Склали на «5»</i>	<i>Склали на «2»</i>	<i>Загальна успішність, %</i>	<i>Якість знань, %</i>
Українська мова	542	82	21	91,1	69,7
Російська мова	465	41	40	91,4	53,8
Математика	680	103	60	91,2	50,4

Приклади діяльності органів народної освіти щодо вищезначеного знаходимо в аналізі результатів діяльності шкіл Волинської області за новими програмами у процесі вивчення якості знань учнів IV класів:

1. «...Середня наповнюваність складає 26 учнів. Усі IV-ті класи, окрім одного, переведено з початкових шкіл і працюють за предметною системою навчання. Уроки проводяться на належному рівні, вчителі працюють творчо і забезпечують високий рівень знань учнів». Результати контрольних зрізів подано в табл. 2.3. [76, арк. 19].

2. Незадовільним визнано виконання програми для учнів молодших класів з фізкультури, співів, образотворчого мистецтва, де уроки проходили на низькому рівні.

3. Основні недоліки, виявлені у ході перевірки: невміле поєднання окремими учителями традиційних і нових методів роботи на уроці; недостатнє використання технічних засобів навчання («...з відвіданих 417 уроків на

270 програмовий матеріал дозволяв застосування ТЗН, але вони були використані учителями лише на 29 із них»); недостатньо виконується дотримання Наказу Міністерства освіти УРСР за № 33 (20.02.1970) «Про поліпшення якості знань учнів з основ наук», а саме: викладання за новими програмами не узагальнюється; не виносяться на обговорення актуальні проблеми у навчанні й виховання тощо; учні шкіл мало залучаються до роботи у предметних і технічних гуртках [76, арк. 21].

Натомість аналіз результатів проведених контрольних робіт серед учнів Кримської області з «російської» та «української мови», відображений у Рішенні Колегії Міністерства освіти УРСР «Про якість знань учнів з російської і української мови та літератури у школах Кримської області» засвідчує, що основними недоліками у роботі вчителів були «...незадовільне керівництво позакласним читанням учнів; невміння практично користуватися набутими знаннями й навичками; обмеженість словникового запасу учнів; бідність і скоригованість думки...» [78, арк. 111].

Принципово важливо відзначити, що загалом упродовж 70-х років ХХ ст. повністю завершився перехід IV-х класів до восьмирічних шкіл. Так, у наказі Міністерства освіти УРСР «Про попередні підсумки виконання плану по народній освіті за вісім місяців 1970 року» (08.10.1970 р.) йшлося про те, що станом на початок 1970/1971 н. р. розпочали роботу 27142 загальноосвітні школи, мережа шкіл у порівнянні з 1969 р. скоротилася на 773 школи, у тому числі початкові – на 703. Зазначалося, що діє низка малокомплектних шкіл, більш як у 20 % початкових шкіл Дніпропетровської, Запорізької, Кіровоградської, Миколаївської, Полтавської, Харківської областей, в яких навчається до 15 учнів [74, арк. 165].

У другій половині 1970-х років у областях країни продовжувала вдосконалюватись мережа шкіл щодо створення передумов для здійснення середнього всеобучу, у школах збільшувалася кількість груп продовженого дня, поліпшувались умови виховання учнів, їхнє харчування та підвіз до школи, зміцнювалась навчально-матеріальна база закладів тощо (додаток Ж). У

контексті нашого дослідження вартісними є *ідеї формування освітнього розвивального середовища в позаурочній та позашкільній роботі з молодшими учнями.*

Упродовж 70-х років XX ст. з метою виявлення й розвитку обдарованості в республіці було проведено низку олімпіад, фестивалів, конкурсів, оглядів і виставок. Олімпіади зміцнили зв'язки між школами та вищими навчальними закладами країни, активізували позакласну і позашкільну роботу [61, арк. 136]. Так, 1972 р. наказами по Міністерству освіти УРСР, а саме за № 839, № 848, № 879 та іншими було підбито підсумки проведення республіканської виставки, конкурсів художньої творчості школярів шкіл, дитячого самодіяльного мистецтва, огляди кращих театральних колективів України. Наголошувалося, що в роботах, представлених на виставках, учні відобразили життя у школі, навчання і працю, свій вклад у боротьбу за мир і дружбу народів. Така підготовка і проведення фестивалів слугувала подальшому розвитку дитячого самодіяльного мистецтва, піднесенню виконавської майстерності колективів, створенню нових творчих дитячих груп (додаток 3). Натомість огляди-конкурси виявили багатожанровість дитячого драматичного мистецтва, продовження ідейного спрямування й тематичного різноманіття репертуару. Як засвідчував аналіз результатів конкурсу, особлива увага розвитку талантів, обдарувань та творчого потенціалу приділялась у школах Донецької, Івано-Франківської, Кіровоградської, Кримської, м. Києва, Львівської, Миколаївської, м. Севастополя, Хмельницької, Харківської областей [80, арк. 257].

Огляди художньої самодіяльності, що проводились упродовж цього періоду, показали, що тематика учнівських виступів відповідала вимогам того часу (теми мирної праці, дружби, будівництва, культури і побуту народу). Порівняно з 1960-ми роками були ширше представлені серії сюжетних рисунків, лексико-тематичні таблиці з вивчення розмовних тем з іноземної мови, настільні ігри (лото, доміно), альбоми тощо. Зусиллями старших школярів з допомогою учнів I–III класів були виготовлені різноманітні електрифіковані приладдя та посібники. Аналізуючи цю ділянку роботи,

обласні відділи народної освіти відзначили, що значно посилилась ідейно-політична робота зі школярами у школах; здійснювалось виховання на прикладах життя класиків марксизму-ленінізму; особлива увага приділялась вихованню патріотичних й інтернаціональних почуттів учнів, атеїстичних переконань і естетичних смаків; залученню до безпосередньої участі у громадсько-політичному житті республіки (створювались загони книгонош, клуби юних атеїстів); до громадсько-корисної праці; посилилась дослідницька робота учнів тощо.

Натомість актуалізувалась робота педагогів щодо широкого залучення учнів різного віку до роботи в гуртках, секціях (живопису і рисунку, художньої різьби, випалювання та інкрустації, плетіння, спортивних, туристичних, юннатських); пропагувались заходи щодо пропаганди книги як джерела знань і розвитку особистості; проводилась організаційно-масова робота щодо розгортання технічної творчості учнів, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду технічної творчості; широко обговорювались питання про заходи поліпшення використання історичних і художніх пам'ятників у вихованні та інше. У кожній області республіки проводились конкурси «Тобі, рідна Батьківщино, наші подарунки» та обласні виставки технічної творчості школярів («Юні техніки», «Ми любимо техніку», «Рідній школі – наші подарунки», «Юні техніки – Батьківщині»), які продемонстрували роботи дітей та ознайомили їх із основами сучасної техніки, досягненнями науки; слугували розширенню мережі технічних гуртків, клубів і станцій; формуванню умінь і навичок праці; розвивали творчі здібності [66, арк. 123]. Зокрема, республіканський конкурс сприяв поліпшенню роботи щодо розвитку технічної творчості школярів. Аналіз архівних матеріалів засвідчує, що гуртківці Вінницької, Запорізької, Донецької, Кіровоградської, Луганської областей налагодили ефективну роботу з обладнання шкільних кабінетів сучасними технічними засобами навчання; близько 600 робіт учнів шкіл було подано на заключний тур конкурсу, з них 60 – відібрано на підсумкову виставку Всесоюзного огляду технічної творчості школярів, 25 – продемонстровано на

Міжнародній виставці. Визначальною особливістю було й те, що з-поміж них були й роботи молодших школярів, нагороджені преміями (додаток К) [64, арк. 209].

70-ті роки XX століття характеризуються не лише переходом початкової школи на новий зміст, а й *розвивальним спрямуванням навчального матеріалу*, а отже, розгортанням комплексного дослідження навчальної книги. Робота щодо збільшення шкільних бібліотек необхідною кількістю книг і підручників була в цей час досить актуальною. Проте, якщо у повоєнний час (1945–1950 рр.) книг не вистачало, то, починаючи з 60-х років XX ст., книга розглядалась як інструмент самоосвіти для учня, так і для вчителя, як засіб ефективного навчання та виховання.

Міністерство освіти УРСР констатувало, що книжкові фонди в окремих школах країни не впорядковані, особливо гостро стояла проблема із забезпеченням необхідними літературними матеріалами молодших школярів. Особлива увага зверталась на індивідуальне керівництво дитячим читанням (особливо учнів початкової школи), вивченню інтересів і запитів дітей молодшого шкільного віку, популяризації кращих зразків нової дитячої літератури [55, арк. 103]. Це ще раз підтверджує, що на школу покладалась відповідальна місія – не тільки навчання і виховання особистості, а й створення усіх необхідних умов для її розвитку. На наш погляд, вищезначене підтверджує певний прорив до нової якості освіти на той історичний період. Ідеї популяризації дитячої книги, формування читацької культури учнів можливе за умови створення належного розвивального середовища в школі, що актуальним є і в наш час, коли кількість якісних дитячих україномовних книг щороку зменшується, як і учнів, що бажають їх читати.

В окреслений період актуалізувалася також проблема вдосконалення змісту початкової освіти шляхом упровадження нововведень. На виконання Постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи для поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи», «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і дальший розвиток загальноосвітньої школи» було

прийнято Рішення Колегії Міністерства освіти УРСР «Про впровадження у шкільну практику наслідків педагогічних досліджень Науково-дослідного Інституту педагогіки УРСР» (21.02.1973 р.), яке зобов'язувало науковців Інституту педагогіки УРСР працювати над удосконаленням і запровадженням нового змісту освіти. У результаті тісної співпраці науковців і вчителів шкіл було створено 23 підручники, опрацьовано критерії оцінювання знань і вмінь учнів, проведено роботу з підготовки наукового підґрунтя методики викладання окремих предметів за новими програмами. Відрадно, що посилювалася пропаганда здобутків педагогічної науки серед працівників народної освіти, а саме: «...зміцнились творчі зв'язки інституту зі школами; в освітніх закладах зверталась особлива увага на ідейно-політичний, науково-педагогічний рівень учителів, створювалась атмосфера вимогливості, доброзичливості й діловитості, розвитку творчої ініціативи...» [85, арк. 27].

Таким чином, початкова школа 1970-х років вирізнялась акцентуванням уваги на вихованні *особистості талановитої, творчої*, позаяк організовувала широку *пропаганду комуністичної моралі*, огляди, конкурси, систематичні змагання між учнями та школами; активізувала діяльність рад з *естетичного виховання* учнів при районних (міських) відділах народної освіти та художніх рад при школах; постійно забезпечувала систему художньо-виховних заходів в естетичному вихованні учнів відповідно до Листа Міністерства освіти УРСР «Основні вимоги до естетичного виховання в школах і позашкільних установах республіки»; докладала зусиль до ефективного військово-патріотичного виховання, задля чого організувались виставки картин на задану тематику, облаштувати спортивні (ігрові) майданчики для занять дітей; здійснювався систематичний контроль за художнім оформленням закладу як одним із чинників впливу на загальний розвиток особистості [67, арк. 141].

Отже, вирішенню окреслених завдань виховання слугувало зовнішнє середовище школи, зокрема, саме оформлення навчального закладу. У Положенні «Про республіканський огляд оформлення загальноосвітньої школи», затвердженого Міністерством освіти УРСР (26.07.1967 р.)

наголошувалось на тому, що однією зі складових успішного вирішення основного завдання розвитку особистості є перегляд навчально-матеріальної бази, а також *естетичного оформлення загальноосвітнього закладу*. Безумовно, зовнішній вигляд закладу, що включав навколишнє середовище навчальних кабінетів, був віддзеркаленням системи його цінностей; рівня культури, охайності та порядку в роботі; рівня навчально-матеріальної бази. Цікавими, на наш погляд, були показники художнього оформлення загальноосвітньої школи, до яких належали: а) ідейно-політичне спрямування, педагогічна доцільність, єдність стилю, колірне вирішення, художня якість оформлення; б) кількісна міра, доцільність і сучасність ілюстративного матеріалу у закладі; в) правильне освітлення.

На наш погляд, ураховуючи особливу пластичність психіки молодших школярів, їхню відкритість, емоційність, це мало неабияке значення у створенні належних умов навчання, виховання та розвитку. Важливо, що Міністерство освіти УРСР звертало увагу на те, що всі вищезначені показники не лише формували естетичні смаки дітей, а й безпосередньо впливали на загальний їхній психічний та фізичний стан, високу культуру, працездатність під час уроків, розвиток розумових сил і творчих здібностей, бажання навчатись та відвідувати школу загалом. Це є свідченням того, що в окреслений період освітня політика спрямовувалась на створення відповідного *предметно-просторового середовища в початковій школі*, яке б сприяло реалізації завдань навчання і виховання. Власне навіть *естетика інтер'єру повинна була відповідати критеріям ідейно-політичної спрямованості*. Однак значно менше уваги приділялося соціально-комунікативному чи духовно-моральному середовищу школи. Увага уряду, Міністерства освіти, Програма ЦК КПРС та КПУ були зосереджені на «нових» підходах до формування особистості – «будівника світлого комуністичного майбутнього, високоморального, зі стійкими ідейними переконаннями та поглядами, відданого своїй Батьківщині та справі комунізму». Концептуальні основи цих перетворень були визначені у низці ухвал і рішень Міністерства освіти УРСР, Постановах ЦК КПРС та ЦК

КП України. Відтак спрямованість зусиль держави на створення умов для всебічного розвитку особистості зумовила проблеми посилення виховної роботи з дітьми на уроках та в позаурочній діяльності початкової школи, створення позитивного мистецького освітнього середовища, в т. ч. естетизація інтер'єру навчального закладу; стимулювання інтересу до фізичної праці, орієнтацію на обов'язкове здобуття робітничої професії з метою ефективної адаптації в суспільстві. Усі позитивні перетворення в освітній сфері цього періоду здійснювалися на ідейно-політичному тлі формування науково-атеїстичного світогляду молодших учнів.

2.2. Організація розвивального освітнього середовища початкової школи у 1980–1990-х роках: функціональний контекст

Наприкінці 1970-х років педагогічні колективи шкіл під керівництвом партії та уряду було здійснено конкретні заходи на виконання рішень XXV з'їзду КПРС, положень нової Конституції СРСР, Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовка їх до праці», рекомендацій Всесоюзного і республіканського з'їздів учителів, рішень Колегії Міністерства Освіти УРСР про діяльність органів народної влади щодо керівництва школою. У країні проводилась робота щодо подальшого поліпшення умов процесів навчання і виховання учнів у контексті середнього всеобучу як одного з найважливіших завдань.

Аналіз архівних матеріалів дає підстави стверджувати, що за останні два роки IX п'ятирічки у країні середню освіту здобуло 1348000 осіб. Продовжуючи роботу Міністерства освіти України, обласних відділів народної освіти з роз'яснення серед населення необхідності набуття середньої освіти було використано можливості нових навчальних програм для підвищення рівня знань учнів і виховання у них високих моральних якостей, культури поведінки, свідомого ставлення до навчання і праці. Констатувалось, що у низці областей (Вінницька, Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Миколаївська,

Одеська) повільно здійснювалось завершення переходу до загальної середньої освіти, а тому на часі залишалось питання удосконалення планування та обліку загальноосвітньої підготовки. Так, скажімо, знаходимо інформацію про те, що у Волинській, Вінницькій, Івано-Франківській, Львівській, Одеській, Ровенській обл. незадовільно виконувались ухвалення Постанови Ради Міністрів УРСР за № 264 «Про деякі заходи по зміцненню навчально-матеріальної бази загальноосвітніх шкіл у сільській місцевості», про що свідчила недостатня навчально-матеріальна база шкіл (забезпечення навчально-наочними посібниками, технічними засобами навчання, приладдям та ін.) [88, арк. 243]. А тому наказом Міністра освіти за № 202 «Про хід виконання Постанови ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР № 326 «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і дальший розвиток загальноосвітньої школи Української РСР» передбачалось провести глибокий аналіз стану здійснення загальної освіти в кожному селі, місті, районі та області, школі з метою підвищення якості педагогічного процесу.

На початок 80-х років ХХ ст. школи зобов'язувались завершити перехід на кабінетну систему навчання; будівництво (добудову) шкільних приміщень; обладнання начальних кабінетів, шкільних майстерень, укомплектування бібліотек навчально-методичною та художньою літературою широко використовувати на уроках сучасні ТЗН, кіно, радіо- і телебачення [298–304], тобто йдеться про *створення належного просторового й матеріально-технічного середовища задля підвищення ефективності навчально-виховного процесу школи*. Водночас усі ці заходи продовжували здійснюватися *в руслі цілеспрямованої політичної заангажованості*: у плані роботи Міністерства освіти чітко було вказано на необхідності формування марксистсько-ленінського світогляду учнів у навчальний і позаурочний час; удосконалення трудового навчання, виховання і профорієнтаційної роботи з учнями; зміцнення співпраці школи, сім'ї і громадськості у комуністичному вихованні молоді; вдосконалення стилю і методів роботи з виконання Постанов партії та уряду з питань народної освіти [305].

За даними нашого дослідження, протягом 80-х років XX ст. відділами народної освіти проводилася робота за такими напрямками:

1) з питань загальної обов'язкової середньої освіти (на виконання Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів за № 1111 «Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовка їх до праці», Постанови ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР за № 63) щодо здійснення середньої освіти і восьмирічного всеобучу проводились заходи, спрямовані на те, щоб:

- домогтися повного виконання восьмирічного всеобучу, охоплено середньою освітою 99,6 % випускників 8 класів випуску 1980 року відповідно до єдиного плану комплектування 9-х класів і середніх спеціальних начальних закладів;

- удосконалити стан навчально-виховної роботи, форм і методів проведення уроків в умовах кабінетної системи занять; домогтися глибоких і міцних знань, умінь і навичок учнів, виховання в них любові до знань, привчання до самостійного опанування знаннями як головної передумови здійснення обов'язкової загальної середньої освіти;

- забезпечити роботу всіх шкіл, у тому числі початкових, охопивши всіх дітей шкільного віку; розширити кількість груп продовженого дня, підготувати класи для навчання дітей 6-літнього віку;

- створювати в усіх школах фонд всеобучу, організовувати використання коштів на допомогу дітям;

- підвищувати відповідальність керівників шкіл за створення бібліотечного фонду підручників, за забезпечення учнів книгами; посилювати роботу з дітьми щодо їх збереження;

- спрямовувати роботу батьківських комітетів, комісій сприяння сім'ї та школи, шефів, батьківських лекторіїв на допомогу у виконанні восьмирічного всеобучу і завдань щодо забезпечення молоді середньою освітою;

- постійно організовувати соціалістичні змагання серед учителів, педагогічних колективів, шкіл з метою підвищення ефективності педагогічної

діяльності; вивчати ідейно-політичний та науковий рівні викладання, глибину знань учнів з основ наук, упровадження передового досвіду;

- вивчати стан упровадження комплексного підходу до навчання і комуністичного виховання учнів: єдність ідейно-політичного, трудового і морального виховання відповідно до комплексного плану виховної роботи;

- здійснювати інспекторський контроль у школах та інших дитячих установах за станом виховної роботи, використання директивних документів;

- здійснювати переоблік і огляд стану навчальних кабінетів в загальноосвітній школі, підбивати підсумки їхньої атестації;

- аналізувати наслідки навчального півріччя, року і стан успішності в усіх типах шкіл; перевіряти використання школами навчального телебачення у справі поліпшення навчання та виховання школярів (рішення Колегії МО УРСР та Держкомітету РМ УРСР по телебаченню та радіомовленню);

2) з питань організації і управління загальноосвітніми навчальними закладами проводити такі заходи:

- складати проекти плану економічного і соціального розвитку всіх установ народної освіти у розрізі районів, міст; укладати план заходів щодо матеріальної бази і якісного складу кадрів шкіл;

- проводити співпрацю органів народної освіти разом із профспілковими та комсомольськими організаціями з виконання умов оглядів «Кожному молодому трудівникові середню освіту»; поліпшувати зв'язки школи і позашкільних установ шляхом надання практичної допомоги вчителям в організації позакласної роботи з учнями через семінари-практикуми, консультації, написання рекомендаційних листів;

- організовувати соцзмагання серед учителів та шкіл; проводити роботу щодо поліпшення умов роботи сільських шкіл республіки;

- складати плани спортивно-масових заходів школярів; організовувати та проводити змагання з фізичної культури і спорту у школах та інші масові заходи (шкільні, районні (міські), обласні конкурси, зльоти юних книголюбів, семінари юних літераторів, конкурси художньої самодіяльності, тижні дитячої

музики, районні (міські) огляди-конкурси на кращий шкільний самодіяльний кінотеатр за програмою «Всесоюзного тижня кіно» тощо);

- подати заявки у Міністерство освіти УРСР на потребу в підручниках учнів шкіл на навчальний рік, на шкільну документацію (Додаток Л).

Соцзобов'язання (1981/1982 р.) передбачали реорганізацію 8-річних шкіл у початкові чи середні, переведення шкіл на однозмінне навчання з метою створення комфортних умов для школярів; забезпечення належного рівня патріотичного, атеїстичного, правового, естетичного, фізичного та трудового виховання учнівської молоді; піднесення рівня роботи учнівських гуртків, колективів та клубів, кутків В. Леніна та бойової слави, атеїзму у справі навчання та виховання учнів; постійну турботу про благоустрій та порядок на території та у приміщенні установ народної освіти, забезпечення їхньої участі у змаганнях установ високої культури та зразкового громадського порядку [106, арк. 12]. Робота з формування в учнів діалектико-матеріалістичного світогляду проводилась відповідно до рішень XXVI з'їзду КПРС, з'їзду КПУ, Постанов ЦК КПРС «Про дальше поліпшення ідеологічної, ідейно-політичної виховної роботи», «Про посилення атеїстичного виховання», відповідних документів Міністерства освіти СРСР та УРСР. У школах створювались атеїстичні гуртки і класи, а їхні керівники забезпечувались орієнтовним планом і програмою «Юний атеїст» (вид-во «Радянська школа», 1980 р.). У школах діяли кімнати Леніна; організовувались кіносеанси, виставки та обговорення книг, тематичні ранки; проводились Ленінські тижні, уроки, заочні мандрівки Ленінськими місцями; учні долучались до оформлення стендів, кутків, виставок; збору атеїстичних прислів'їв, пісень, картин художників на означену тему. При методичному кабінеті школи працювали методичні об'єднання учителів, що здійснювали індивідуальну роботу з дітьми, виносили актуальні питання на обговорення на педагогічних радах; зльоти юних атеїстів та огляди робіт гуртків атеїзму («Світоч», «Наше світле майбутнє»).

На допомогу школам та учителям республіки видавались методичні матеріали на кшталт «Рекомендації до поліпшення стану викладання і якості

знань учнів початкових класів», «Рекомендації до вивчення і використання в навчально-виховному процесі праць Л. І. Брежнєва («Мала земля», «Цілина», «Відродження»); буклети («У творчому пошуку») з досвіду роботи учителів підготовчих класів; плакати «Зміст і форми поліпшення позакласної роботи з російської мови», «Про роботу шкільної бібліотеки» та інше [113, арк. 73].

Водночас продовжувалася освітня політика в напрямі русифікації шкіл на всій території України. На рівні областей проводились науково-практичні конференції учителів, педагогічні читання з питань поліпшення викладання російської мови у світлі Постанови ЦК КПРС «Про дальше поліпшення вивчення і викладання російської мови в союзних республіках» (31.08.1978 р.); формування в учнів матеріалістичного світогляду та атеїстичних переконань на уроках та у позаурочний час; удосконалення форм і методів роботи шкільних гуртків відповідного спрямування тощо.

Заслуговує на увагу те, що всебічний розвиток особистості передбачав цілеспрямовану роботу з родинами учнів, а саме: влаштування у кожному закладі батьківських лекторіїв, налагодження роботи народного університету знань чи його філіалу. Так, з метою підвищення ефективності взаємодії школи, сім'ї і громадськості в комуністичному вихованні підростаючого покоління було опубліковано низку рекомендацій і вказівок щодо диференціації всеобучу батьків та інших категорій населення щодо ідейно-політичного виховання дітей [100, арк. 37].

У цьому ж напрямі визначена основна тематика систематичних перевірок шкіл, що стосувалися передусім аспектів удосконалення стилю їхньої роботи в «світлі» рішень XXV з'їзду КПРС, Листопадового (1979 р.) Пленуму ЦК КПРС: стан підготовки до відзначення 110-річчя з Дня народження В. Леніна; виконання наказу Міністерства Освіти за № 141 «Про режим роботи ЗОШ в позаурочний час» (01.06.1979 р.); наказу МО УРСР за № 266 «Про поліпшення внутрішкільного контролю і контролю в загальноосвітніх школах Української РСР» (28.11.1973 р.); Постанови ЦК КПРС «Про дальше поліпшення вивчення, використання російської мови в союзних республіках» (31.08.1978 р.);

використання коштів фонду всеобучу на допомогу малозабезпеченим учням, зокрема, з багатодітних сімей та ін.

Отже, очевидним є те, що план роботи відділів народної освіти охоплював широкий спектр питань діяльності освітнього закладу. За такого підходу важливим, на наш погляд, було акцентування уваги на основних шляхах підвищення ефективності навчання та виховання учнів початкових класів [306; 307]. У постановах і рішеннях відділів народної освіти були визначені такі напрями роботи вчителів початкових класів:

1) у процесі навчально-виховної роботи постійно здійснювати комплексний підхід до учнів; приділяти увагу *розвивальному навчанню*; пов'язувати програмовий матеріал із питаннями комуністичного виховання молодших школярів;

2) упроваджувати у практику діяльності *розвиваючі форми і методи навчання*, забезпечувати єдність ідейно-політичного і трудового виховання учнів початкових класів;

3) систематично *здійснювати індивідуальний підхід* до учнів з метою вивчення їхніх задатків та здібностей, виявлення обдарованих дітей;

4) *активізувати розумову діяльність молодших школярів* на уроках, розвивати їхню активність та самостійність; здійснювати повторення навчального матеріалу та систематизацію знань, умінь і навичок учнів (проводити граматичний розбір; розвивати фонематичний слух; виробляти правописну пильність; покращувати каліграфію, удосконалювати навички усної і письмової російської мови; удосконалювати техніку читання);

5) забезпечувати школам унаочнення, дидактичний матеріал та комплексно поєднувати з використанням ТЗН (курсив наш – С. С.).

Як бачимо, в цей період наголошувалося на посиленні розумового виховання учнів, певним чином здійснювалася науково-педагогічна переоцінка існуючого знання, започатковано впровадження в навчальний процес розвивальних технологій.

Рішенням відділів народної освіти необхідно було спрямувати педагогічну громадськість на підтримку й упровадження в практику роботи колективів шкіл країни гасла на кшталт: «Від творчого учителя до творчого колективу», «Кожному уроку – відмінну підготовку, сучасні методи та високу якість», «Ми відповідальні за людину» [98, арк. 34], а отже, слід було зобов'язати учителів початкових класів систематично підвищувати свій методичний, науковий, професійний рівень шляхом вивчення та упровадження у практику діяльності передового педагогічного досвіду. З метою широкого вивчення, узагальнення та поширення досвіду навчання і комуністичного виховання учнів у світлі рішень XXV з'їзду КПРС та Постанови ЦК КПРС по Україні було проведено низку педагогічних читань для учителів, керівників та педагогічних працівників освітніх установ, на яких акцентувалась увага на питаннях підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі у світлі рішень з'їзду партії; вивчення та використання положень Конституції СРСР та Конституції УРСР у процесі вивчення основ наук; оптимізації навчального процесу в школі та впровадженні досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду; аналізу системи методів і прийомів навчання, спрямованих на забезпечення вироблення в учнів умінь самостійного поповнення знань, попередження неуспішності та другорічництва учнів; використання учителями засобів навчання в умовах кабінетної системи; досвіду діяльності педагогічного колективу школи щодо формування умінь навчатись та забезпечення єдності навчання і виховання в світлі рішень XXV з'їзду КПРС; активізації пізнавальної діяльності учнів при вивченні основ наук; піднесення якості знань і практичних навичок школярів, їх підготовка до трудової діяльності; урізноманітнення типів уроків у процесі викладання; розвиток пізнавальних інтересів і активності учнів у процесі навчання; застосування елементів проблемного навчання та різних пошукових форм діяльності учнів у процесі викладання основ наук.

Щодо розвивального змісту навчання, на часі були питання: «Організація самостійної роботи учнів та прищеплення їм умінь і навичок самоосвіти»,

«Формування в учнів умінь раціональної організації праці і мотивів учіння», «Здійснення індивідуального підходу до учнів та диференційованого навчання», «Комплексне використання ТЗН та іншого унаочнення в умовах кабінетної системи навчання», «Здійснення програмованого навчання та контроль знань», «Дослідницька робота на навчально-дослідній ділянці як фактор підвищення якості знань учнів і підготовки їх до праці», «Міжпредметні зв'язки як засіб підвищення ефективності навчання», «Шляхи поєднання колективної, групової та індивідуальної форми роботи з учнями у процесі навчання» та інші [97, арк. 63].

Натомість у довідках про діяльність органів народної освіти та педагогічних колективів шкіл країни, поданих на розгляд Колегії Міністерства освіти УРСР, йшлося про те, що чільне місце приділялося проблемі усвідомлення учнями власної ролі у справі будівництва комунізму, процвітання школи, рідного села (міста). Навчання у школі розглядалось як таке, що має розвивальний характер не лише за змістом, а й методами засвоєння матеріалу. Серед учнів панувала атмосфера «здорової конкуренції», змагання за знання, високий інтелектуальний рівень під гаслами: «Жодного невстигаючого поряд!», «Від кожного – максимум персональної відповідальності», «Кожному – максимум турботи і уваги» [96, арк. 3]. Разом із тим учителі залучали школярів до морального досвіду народу, виховували активну життєву позицію шляхом створення шкільних музеїв, гуртків, проведення Ленінських уроків та уроків мужності, тижнів пам'яті героїв тощо. Так, на уроках та під час позакласних занять продовжували вивчати твори В. Леніна, матеріали XXV з'їзду КПРС та XXV з'їзду КПУ, Конституції України та СРСР, матеріали XVIII з'їзду ВЛКСМ і XXIII з'їзду ЛКСМУ, книги Генерального секретаря ЦК КПРС «Мала земля», «Цілина», «Відродження»; Постанова ЦК КПРС «Про поліпшення ідеологічної, політично-виховної роботи».

Аналіз архівних матеріалів свідчить про те, що до початку 80-х років XX ст. успішність учнів становила 99,8 %, а кількість дітей, що навчались на «4» і «5» становила 42,4 % [100, арк. 5]. Безумовно, основним напрямом

діяльності шкіл було формування гармонійно розвиненої особистості; прищеплення умінь і навичок самоосвіти та орієнтування учнів у науковій та політичній інформації; ідейно-політичне виховання школярів шляхом залучення їх до суспільно-корисної праці. Учителі шкіл докладали неабияких зусиль до процесу формування мотивів пізнавальної активності учнів; посилювали зв'язки навчання з життям та практикою комуністичного будівництва; підвищували виховну ефективність уроків, що «проводились у високій моральній атмосфері та дисципліні»; намагались створювати належні умови для комфортних моральних відносин між вихованцями.

У ході XI п'ятирічки (1981–1985 рр.) школами країни проводилась робота з підвищення ефективності та якості роботи колективів за успішне виконання і перевиконання завдань, поставлених партією та урядом. Керуючись основними документами уряду, листом МО СРСР «Про критерії оцінки діяльності школи» та наказу МО СРСР за № 67 «Про додаткові заходи по подоланню формалізму в оцінці результатів праці вчителів та учнів» (13.10.1981 р.) педагогічні колективи шкіл прагнули «...тісно поєднувати зміст уроків з практикою комуністичного творення, ефективно застосовувати різноманітні методи *розвиваючого і виховуючого навчання, озброювати учнів навичками творчого оволодіння програмовим матеріалом; підвищувати партійність викладання предметів...*»; здійснювати навчання учнів відповідно до затвердженої комплексної програми «Початкові класи» відділів народної освіти; організовувати самоврядування у школі, поліпшувати облаштування навчальних кабінетів (робочі кімнати для учнів I–III класів) відповідно до Типового переліку навчально-наочних посібників та навчального обладнання для шкіл [107, арк. 53] (курсив наш – С.С.). Зокрема, в цільовій комплексній програмі «Початкові класи» наголошувалося на необхідності підвищення рівня методичної роботи з учителями початкової школи, методистами та керівниками шкіл і органів народної освіти; зосередження зусиль на підвищенні уроків у початкових класах, якості знань, умінь і навичок молодших школярів, їх вихованості. З іншого боку, слід було зміцнити зв'язки між дошкільними

зкладами і початковою школою, забезпечити наступність у роботі вчителів підготовчих, 1–3 класів і вчителів-предметників (Додаток М).

Районні (міські) відділи народної освіти, вдосконалюючи роботу апарату з виконання Постанови ЦК КПРС «Про дальше вдосконалення контролю і перевірки виконання в світлі рішень XXVI з'їзду КПРС», рішення Колегії МО УРСР «Про дальше вдосконалення стилю роботи районних і міських відділів народної освіти по управлінню загальноосвітніми школами» та Наказу МО УРСР за № 118 (12.05.1980 р.), продовжували упроваджувати у практику діяльності освітніх закладів вивчення Основ законодавства (Додаток Н), положень Конституції СРСР та УРСР по народну освіту, Статуту середнього загальноосвітнього закладу; завершували восьмирічний всеобуч; забезпечували дієвість соцзмагань як важливого засобу підвищення рівня роботи органів та установ народної освіти. Відділи народної освіти глибоко вивчали систему та стиль діяльності кожного учителя; стан педагогічного керівництва процесом формування суспільно-політичної активності школярів; шляхи підвищення виховної ролі уроку як важливі складові загального процесу створення належних умов для розвитку дітей.

Заслуговує на увагу те, що чільне місце серед напрямів діяльності школи, які вивчалися з боку відділів народної освіти, посідало питання розвитку ініціативи, активності, творчості та відповідальності учнів у навчально-виховній роботі і позаурочній діяльності з метою їхнього подальшого всебічного розвитку. На виконання рішення Листопадового Пленуму ЦК КПРС, положень і висновків, викладених у промові Л. Брежнєва, Державного плану економічного і соціального розвитку Української РСР в галузі народної освіти у середині – другій половині 80-х років серед учнів було розгорнуте широке роз'яснення матеріалів партії та уряду з метою переконання їх у величї справ радянського народу, корінних перевагах соціального устрою та радянського способу життя; демонстрування шляхів досягнення поставлених цілей, успішного розв'язання завдань XI п'ятирічки задля підвищення ефективності суспільного виховання школярів, їхнього рівня вихованості.

На основі рекомендацій МО СРСР і ЦК ВЛКСМ «Політична інформація в загальноосвітній школі» у школах проводились уроки миру, широкий огляд новинок подій у країні та світі, політичні ранки й політінформації; упроваджувались різноманітні форми санітарно-освітньої роботи (відкриті уроки «Здоров'я», ранки-зустрічі, конкурси); актуалізувалась робота щодо піднесення рівня правової освіти керівника закладу, вчителів і вихованців з питань дотримання Законодавства про охорону дитинства тощо [107, арк. 121].

Основними завданнями в освітній галузі другої половини 80-х років ХХ ст. були: забезпечення систематичної пропаганди через пресу кращого досвіду педагогічних та учнівських колективів шкіл у виконанні Продовольчої програми; забезпечення впровадження у практику рекомендацій МО УРСР щодо раціональної організації продовженого дня у школах (особливо сільської місцевості) республіки [308; 309; 310; 311]; формування матеріалістичного світорозуміння учнів на уроках та в позаурочній роботі; вивчення праць Л. Брежнєва («Мала земля», «Спогади», «Відродження»); виконання рішень Постанови ЦК КПРС за № 1029 «Про перехід на безплатне користування підручниками учнями ЗОШ»; удосконалення роботи щодо політехнічного інформування та морального виховання школярів; організація зустрічей та проведення єдиного політдня «Турбота партії про добробут народу» та ін. [313–316; 107, арк. 222].

Педагоги помітно акцентували увагу на суспільному вихованні учнів в освітньому середовищі школи, залучаючи їх до різного роду позаурочної роботи. Учні були активними учасниками шкільного життя, беручи участь у оформленні навчальних кабінетів, оглядів, конкурсів та виставок робіт; надаючи взаємодопомогу один одному у навчанні; долучаючись до справ громадськості. Так, наприклад, з нагоди святкування 110-ї річниці з Дня народження В. Леніна та 325-ї річниці возз'єднання України і Росії, 40-ї річниці возз'єднання західноукраїнських земель в єдину українську державу, до Міжнародного року дитини у школах було підбито підсумки маршу «Ми – вірна твоя зміна», під час якого учні залучалися до нових заходів (написання

диктантів, переказів, творів; змагання на якість знань; конкурси робіт та стіннівок). У кращих школах велися літописи корисних справ учнів школи «Вчись вчитися», які мали на меті формування людини-трудівника майбутнього, позаяк праця розглядалась не лише як засіб, а головна цінність особистості [103, арк. 2]. До прикладу, у школах проводилась робота з обладнання робочих кімнат для учнів 1–3 класів, кабінетів обслуговуючої праці; за освітніми закладами закріплювались шефи-підприємства, колгоспи та радгоспи, які надавали допомогу у зміцненні бази для трудового навчання учнів, у підготовці їх до подальшого самостійного трудового життя та праці у народному господарстві. Як бачимо, активізувалась робота з профорієнтації учнів, їхнє трудове навчання й виховання. Районні (міські) відділи народної освіти виносили на розгляд питання використання фільмів з трудового навчання (діатек), підручників і посібників, ТЗН, уроків і позаурочних заходів.

В окреслений період тривають роботи щодо популяризації *телебачення і радіомовлення як важливих засобів у навчання, виховання і розвитку особистості*. Так, на виконання прийнятих у попередні роки нормативних документів: Наказу Міністерства освіти Української РСР, Голови Держкомітету при Раді Міністрів УРСР з телебачення і радіомовлення «Про поліпшення навчальних телевізійних передач для ЗОШ УРСР» було проведено низку заходів, спрямованих на створення належних умов для реалізації цих завдань – створення опорних шкіл з питань використання телебачення в педагогічному процесі; вивчення передового досвіду роботи учителів із окресленої проблеми [90, арк. 170]. Так, відповідно до Постанови Комітету з кінематографії при Раді Міністрів Української РСР колегії Міністерства освіти УРСР та Секретаріату ЦК ЛКСМ України «Про республіканський огляд-конкурс на кращий шкільний самодіяльний кінотеатр», було оголошено впродовж навчального року проводити такі огляди-конкурси з метою дальшого піднесення ролі кіно як дієвого засобу ідейно-естетичного, морального, розумового виховання молоді. Шкільні кінотеатри намагалися широко використовувати у навчально-виховному процесі шкіл художні, науково-популярні, хронікально-

документальні та навчального змісту фільми; вести активну пропаганду кращих творів кінематографії; виявляти нові форми і методи масової роботи з дітьми засобами кіно; стимулювати розширення мережі шкільних самодіяльних кінотеатрів тощо [79, арк. 22].

Шкільні кінотеатри, започатковані в 70-ті роки XX ст., з плином часу розширювали свій репертуар, відштовхуючись від запитів глядача; удосконалювали форми та методи проведення дитячих кіноранків; збагачували фонди цікавими фільмами та ін. Молодші школярі з радістю брали участь у роботі шкільного кінотеатру, про що засвідчують підсумки оглядів-конкурсів. Так, наприклад, переможцями конкурсу на кращий шкільний кінотеатр стали: «Червоні вітрила» СШ № 10 м. Євпаторії; «Школяр» СШ с. Устивці Великобагачанського р-ну Полтавської обл; «Орлятко» Пробіжнянської СШ Чортківського р-ну Тернопільської обл.; «Мир» м. Кіровограда та інші. Визначальною особливістю, на наш погляд, у діяльності таких кінотеатрів було добровільне залучення учнів до його роботи; сприяння подальшому піднесенню дитячої творчості, зміцненню зв'язків навчання з життям (див. Додаток Н).

З приходом до влади К. Черненка (1984) було здійснено перші спроби реформування гуманітарної сфери, зокрема, це відобразилось на освітній політиці. 1984 р. Верховна Рада СРСР ухвалила «Основні напрями реформ загальноосвітньої і професійної школи». Відповідно, у постанові ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР від 10 липня 1984 р. № 281 «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи» йдеться про «поступовий перехід середньої загальноосвітньої школи на одинадцятирічний термін навчання, починаючи навчання дітей із 6-річного віку. Перетворити початкову трирічну школу в чотирирічну», тобто *запровадження нової структури загальноосвітньої школи: I–IV класи – початкова школа, I–IX класи – неповна середня школа, I–XI класи – середня школа* [210].

Варто зазначити, що збільшення терміну навчання в системі початкової освіти передбачалося, передусім, «для поліпшення фізичного розвитку дітей,

занять музикою, образотворчим мистецтвом і пізнання навколишньої природи» [210]. Як бачимо, акцентування в початковій школі здійснювалося на *формуванні оздоровчого та мистецького середовища*, в той час, як у середніх і старших класах провідним було «озброєння» учнів систематичними знаннями, формування матеріалістичного світогляду, ознайомлення з науковими основами сучасного виробництва тощо.

Зусилля освітян були спрямовані на виконання завдання МО УРСР щодо охоплення дітей 6-річного віку навчанням у підготовчих класах. У початкових класах шкіл під час відвідування уроків аналізувався стан підготовленості дітей та їхня участь у суспільно корисній праці; міжпредметні зв'язки у процесі трудового виховання та навчання; організація самостійної роботи та прищеплення естетичних смаків учням; активізація пізнавальної діяльності дітей і диференційований підхід до управління класом; формування наукових понять та озброєння знаннями; виховання почуттів відповідальності за власну справу та ін. Учні початкових класів долучались до виготовлення «Книг-саморобок», виставок творчих робіт (рисуноків, поліпок, моделей тощо); обговорення книг (Д. Ткач «Маленькі мрійники»), кіно- та діафільмів [101, арк. 21]. На основі вивчення в учнівських колективах матеріалів XXV, XXVI з'їздів КПРС слід було посилювати інтернаціональне та патріотичне виховання молоді, формувати любов і відданість Батьківщині й Комуністичній партії, задля чого молодші школярі брали участь у громадських справах, що базувались на традиціях радянського народу. За такого підходу можна стверджувати про те, що в освіті відбувалась активна робота із соціалізації особистості, а саме акцентувалась увага на підготовці її до активного, самостійного життя в суспільстві. Водночас значно менше уваги приділялося виявленню індивідуальних здібностей і творчій самореалізації кожного учня у розвивальному середовищі школи.

Перша сесія Верховної Ради СРСР XI скликання схвалила їх як основний законодавчий акт, що визначав освітню політику партії та уряду на наступні роки. Концептуальні основи цих перетворень були накреслені у низці

документів, а саме: Законі СРСР за № 48 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів СРСР» Верховною Радою СРСР у зв'язку із Основними напрямками реформи загальноосвітньої та професійної школи та ухваленням нової редакції «Основ законодавства Союзу РФ і союзних республік про народну освіту» (1985 р.); Постанові ЦК КП України за № 8/88 «Про заходи щодо реалізації в республіці настанов XXVII з'їзду партії, січневого (1987 р.) Пленуму ЦК КПРС у галузі національних відносин, посилення інтернаціонального і патріотичного виховання населення» (09.09.1987 р.); Постанові Ради Міністрів за № 218 «Про заходи щодо реалізації постанов з'їзду народних депутатів СРСР» «Про основні напрями внутрішньої і зовнішньої політики СРСР» (17.08.1989 р.); Законі України «Про освіту», введеного в дію Постановою Верховної Ради за № 1144-XII (1144-2) (04.06.1991 р.) та ін. [316, арк. 98; 324, арк. 117; 318].

Процедурно це означало здійснення гуманізації освіти, творчого пошуку; оновлення планів і програм; ідейно-політична спрямованість та комплексний підхід до навчально-виховної роботи, її плановість і централізація шляхом керівництва та контролю з боку органів народної влади; використання нових форм, методів організації навчально-виховного процесу освітнього закладу; визначення основних напрямів поліпшення результатів навчання та виховання дітей в дусі дружби народів СРСР, радянського патріотизму та інтернаціоналізму. Ці та інші нормативні документи декларували мету освіти на сучасному етапі – «всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, збільшення інтелектуального та культурного потенціалу...» [320, арк. 43].

XXVII з'їзд КПРС (1986) у резолюції та політичній доповіді ЦК КПРС, Статуті, новій редакції Програми КПРС наголосив, що визначальною особливістю діяльності всіх органів народної освіти на поточному етапі були політичний реалізм і спрямованість у майбутнє, накреслення основних напрямів економічного і соціального розвитку країни в умовах науково-

технічного прогресу [319, арк. 109]. З'їзд оцінив роботу школи на сучасному етапі, поставив завдання створення єдиної системи безперервної освіти. Показовими у цьому були: здійснення загальної середньої освіти; підвищення рівня навчально-виховної роботи, удосконалення змісту, форм і методів комплексного підходу до ідейно-політичного, морального, трудового, естетичного і фізичного виховання, інтелектуального розвитку школярів; зміцнення якісного складу педагогічних кадрів [323; 114, арк. 34].

Основними завданнями, проголошеними XXVII з'їздом були: вдосконалення системи народної освіти, підвищення ідейно-теоретичного рівня навчально-виховного процесу в школі відповідно до потреб науково-технічного прогресу і соціального розвитку; наполегливе подолання формалізму в педагогічній діяльності, розширення можливостей вчителів у виборі оптимальних методів, форм і засобів навчання, упровадження досягнень науки й техніки; виконання заходів щодо *успішного переходу на нову удосконалену структуру загальноосвітньої школи, навчання дітей з 6-ти років*, якісне здійснення середньої освіти, *створення необхідних умов розвитку особистості* та ін. Важливою складовою освітньої політики було продовження роботи із запровадження у практику діяльності вчителів «Рекомендацій про розвиток загальних навчальних умінь і навичок школярів» Міністерства освіти УРСР (Додаток П) [309, арк. 76]. Акцентувалась увага на психолого-педагогічних і фізіологічних основах навчання, виховання і розвитку учнів шестирічного віку та виокремлення завдань щодо формування пізнавальних інтересів згідно з вимогами Основних напрямів розвитку загальноосвітньої школи.

На виконання Наказу МО УРСР за № 167 від 23.05.1986 р. в усіх формах пропаганди проводились заняття з вивчення матеріалів XXVII з'їзду КПРС; зверталась особлива увага на розкриття стратегії прискорення соціальної політики партії, активізації людського фактора, посилення ідейно-виховної роботи. Слушними з цього приводу були організація різноманітних заходів для учнів: тематичні виставки (взірців продуктивної праці школярів, вивчення та використання матеріалів з'їзду у навчально-виховному процесі, розвитку

дитячої художньої творчості), конкурси та огляди дитячих колективів, ранки, ранки-зустрічі тощо.

Нова чотирирічна початкова школа, що передбачена реформою, зазначає Ш. Амонашвілі (1986), не буде повторенням тієї чотирирічної початкової школи, яка існувала в нас до 70-х років, оскільки «I–IV класи нового ступеня охоплять інші вікові групи: в кожному класі буде занижений віковий ценз» [6, с. 3]. Однак, уважає вчений, «це не значить, що одночасно повинен бути занижений зміст освіти і виховання» [6], тобто йдеться про повну готовність дітей шестирічного віку до шкільного навчання, наявність у них пізнавальних інтересів і можливостей, бажання вчитися, що перевірено вчителями республіканської експериментальної школи № 1 м. Тбілісі.

«Аналіз практики реалізації реформи школи, – зазначав Ю. К. Бабанський, – засвідчує, що поки ще реально не забезпечується єдність освіти, виховання і розвитку учнів. Особливо недостатньо використовуються різноманітні виховні і розвивальні можливості змісту, форм і методів навчання. Процес навчання все ще орієнтується на передачу знань, запам'ятовування визначень і фактів, а не на формування особистості школяра» [10, с. 420]. Основоположник теорії оптимізації навчання наголошував на потребі вирішення суперечності та посилення виховної і розвивальної функцій навчання. Для цього необхідно чітко визначити виховні та розвивальні завдання в змісті шкільної освіти (навчальних програмах, посібниках тощо)[10].

Водночас 1988 р. було створено Концепцію безперервної освіти, в якій передбачалося створення різних моделей шкіл, наголошувалося на значенні демократичних цінностей в освіті, розвитку особистості, що, безумовно, було прогресивним на той час явищем. В УРСР, яка ще орієнтувалася на зміст шкільної освіти СРСР, у цей час істотно змінилася структура навчальних планів, де було виокремлено такі компоненти змісту: союзно-республіканський, республіканський і шкільний. Важливо, що саме наприкінці 80-х років XX століття в Україні вперше за роки радянської влади було розроблено

власний навчальний план, де збільшено кількість годин на вивчення предметів національно-культурного спрямування.

В окреслений період помітно активізувалась робота з естетичного виховання дітей і молоді, налагоджувалась робота з організації та проведення семінарів для працівників шкільних бібліотек, будинків культури, сіл, клубів; заняття шкіл передового досвіду (ШПД), що надавали дієву методичну допомогу, консультування щодо створення клубів за інтересами; проводились тематичні ранки («Моральну чистоту кожному», «В чому краса людини», «Яким ми бачимо комуністичне завтра») тощо. Слушними з цього приводу були улаштування у бібліотеках шкіл «Календар трудової слави», книжних вставок «Честь і слава по праці», «Юні господарі землі». З метою підвищення ефективності роботи педагогів у процесі формування естетичних смаків та атеїстичних поглядів школярів, основний вектор діяльності керівництва шкіл і шкільних бібліотек спрямовувався на налагодження диференційованого керівництва читанням усіх вікових груп дітей; вивчення їхніх запитів і інтересів; задоволення максимально потреб читачів на книги у фондах.

Отже, очевидним є те, що ці заходи сприяли виховувальному та розвивальному спрямуванню освітнього середовища школи. Це реалізувалось також у вивченні інтересів, уподобань і запитів дітей молодшого шкільного віку, а також їхньому забезпеченні необхідною кількістю навчальної, художньої, наукової, публіцистичної літератури. Аналізуючи виявлені задатки учнів, керівництво школи створювало клуби та гуртки за інтересами («юних палітурників», «юних техніків», «юних натуралістів»), любительські об'єднання; організовувало ранки-зустрічі з видатними людьми, що загалом створювало комфортне середовище для навчання, виховання і розвитку учнів [109, арк. 24]. Особлива увага акцентувалась на розвитку розумових сил дітей, підвищенні їхнього інтересу до читання.

Не випадково у цей період відбувалися зміни у виданні підручників. Так, сучасний підручник повинен був відображати різноманітні способи діяльності, підсилюючи розвивальне спрямування навчання, що, своєю чергою,

виражалось у збільшенні питомої ваги завдань, спрямованих на розвиток мислення, підвищення інтересу до навчання, формування умінь і навичок самостійного опанування знаннями та їхнього розширення; формування позитивного ставлення в учнів до навчання тощо (Ю. Бабанський, М. Скаткін, Р. Скульський, В. Сластьонін, Г. Щукіна) [10, 233]. Своєю чергою, це дає підстави констатувати включення особистісно-ціннісного компонента у підручники, що передбачало самопізнання, формування позитивного ставлення до навколишнього світу, відносин між людьми тощо. На виконання Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про перехід на безплатне користування підручниками учнями ЗОШ» у школах країни проводилось виховання шанобливого ставлення учнів до книги, формування культури читача, залучення до систематичного читання та самостійної роботи із книгою. Наприклад, з учнями початкових класів проводились бесіди на теми: «Підручник – надбання народу», «Наш обов'язок – берегти книгу», «Значення книги в житті людини»; ранки «Книга – наш вірний друг»; тематичні полицки та бібліографічні уроки; створювалися класні бібліотеки зусиллями учнів; систематично велись роз'яснення як правильно користуватися підручниками та бережливо ставитись до них; усні журнали та виховні години; змагання за збереження книг та підручників у хорошому стані. Аналіз результатів таких змагань показав, що учні початкових класів окремих шкіл засвоїли основні правила поводження з книгою; прагнуть читати, розширюючи інтереси та уподобання; шанобливо ставляться до книг (книги зберегли у доброму стані на «5» – 58 % учнів, на «4» – 34 %; на «3» – 8 %) [104, арк. 33].

Лютневий Пленум ЦК КПРС (1988 р.), Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР за № 816 «Про перебудову планування і підвищення ролі Держплану СРСР в нових умовах господарства» (17.07.1987 р.), Постанова Ради Міністрів СРСР «Про затвердження Положення про базове господарство загальноосвітньої школи» за № 928 (10.08.1984 р.) визначали *організацію обов'язкової суспільно корисної праці учнів та залучення господарств до трудової підготовки підрастаючого покоління* (Додаток Р). Варто зауважити,

що наголошувалось на тісній співпраці із загальноосвітніми закладами республіки, зміцненні матеріальної бази шкіл; поглибленні трудового навчання і виховання, наближенні праці учнів до умов сучасного виробництва; розвитку дитячої технічної творчості; реконструкції необхідних кімнат, кабінетів, ігрових (для шестиліток) необхідним інвентарем та обладнанням з метою вивчення та подальшого розвитку задатків, інтересів та здібностей дітей [116; 115, арк. 4]. Так, скажімо, учні залучались до роботи на пришкільній ділянці, у зоологічних куточках, до збору лікарських рослин, комуністичних толок, «місячників трудових справ». У кожній школі велася поглиблена трудова підготовка молоді, соцзмагання серед учителів за кращу організацію навчально-виховного процесу [112, арк. 5].

З іншого боку, були розроблені та активно використовувались комплексні плани виховної роботи з учнями, де основну роль відігравало *патріотичне, інтернаціональне, ідейно-політичне виховання* [321, арк. 54]. Виховувальне спрямування освітнього середовища школи реалізувалося через діяльність клубів інтернаціональної дружби, що проводили роботу у формі листування, екскурсій, обміну сувенірами та альбомами, спільних трудових справ, розучування пісень і танців, ігор інших народів, проведення зустрічей, бесід, свят тощо. Водночас діяли кімнати Леніна, створювались центри ідейно-політичного виховання (кабінети політичного виховання та освіти, школи юних політінформаторів), клуби юних філателістів (дозволяли розширювати кругозір дітей, слугували їхньому всебічному гармонійному розвитку) [117, арк.4].

Принципово важливо зауважити, що в Проекті ЦК КПРС «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» акцентовано увагу на таких напрямках діяльності: а) вироблення з кожного предмета єдиних для всіх навчальних закладів *критеріїв і норм оцінювання знань, умінь і навичок*, а із загальноосвітніх предметів такі ж єдині програми і підручники, що забезпечували рівні загальноосвітньої підготовки всієї молоді; б) з метою виховання у школярів почуття відповідальності за навчання ввести у межах неповної середньої освіти *оцінку за старанність у навчанні*, виокремити

відповідні критерії і рівні визначення її з подальшим занесенням у документ; в) наповнення I–IX класів – до 30 осіб; визначити наповненість комбінованих початкових класів у складі 2-х – до 30 учнів, у складі 3-х – до 25 учнів, у складі 4-х – до 15 учнів; г) значно збільшити час, необхідний для трудового навчання і суспільно-корисної праці, продуктивної праці дітей; д) ввести у підручники з російської мови спеціальний розділ «Розвиток усного і писемного зв'язного мовлення» з ілюстрацією репродукцій картин, передбачених для роботи над ними та ін. [105, арк. 3] (курсив наш – С.С.).

Згідно з Наказом Держкомітету СРСР за № 280 від 23.04.1990 р. у життя втілювалися політичні концепції національної школи, подальший розвиток художньої самодіяльності та технічної творчості, образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва, організація роботи музеїв [112, арк. 119]. У зв'язку зі стандартизацією освіти в Україні в 1990-х роках актуалізується проблема проектування освітнього середовища початкової школи на засадах гуманізації та гуманітаризації. Поступово впроваджується інноваційний підхід до організації навчально-виховного процесу (О. Комар, О. Мариновська, С. Мартиненко, О. Матвієнко, Л. Хомич та ін.) [138, 165, 168, 278].

У цей час актуалізується проблема гуманізації освіти, що відображено в концепції вітчизняних авторів С. Гончаренка та Ю. Мальованого «Гуманітаризація загальної середньої освіти» (1994) [50]. Учені вважають, що основою гуманізації загальної середньої освіти є повага до особистості дитини, створення в навчально-виховному процесі сприятливих умов для виявлення та розвитку його творчих здібностей, прийняття його власних цілей [50]. Учень як суб'єкт творчої праці, пізнання та спілкування розглядається в контексті особистісно орієнтованого педагогічного процесу (І. Бех, В. Кремень).

Період 90-х років XX століття справедливо вважають етапом переходу від «знаннєвої» парадигми освіти до інформаційної. У дискурсі нашого дослідження заслуговує на увагу акцентування вчених цього періоду саме на розвивальній функції навчання й виховання. Т. Менг з цього приводу зауважує: «Якщо у попередніх дослідженнях середовища розглядали його як складову

частину виховної системи, тобто в межах адаптивної функції освіти (готувати людину до виконання різних ролей у суспільстві), то в педагогіці 90-х років звертають увагу на розвиваючу функцію освіти (розвивати здібність змінювати самого себе та своє буття) [171, с. 22]. У цей час у науковій термінології, окрім понять «виховувальне середовище», «соціальне середовище» тощо, широко використовують такі поняття, як: «освітнє середовище», «гуманітарне освітнє середовище», «розвивальне освітнє середовище».

Окреслена проблема знайшла своє висвітлення у працях російських учених: В. Воронцова, С. Дерябо, Н. Крилової, В. Орлова, В. Рубцова, Н. Поліванової, В. Слободчикова, І. Улановської та ін. Власне дослідження розвивального потенціалу освітнього середовища ґрунтується на теоретико-методологічних засадах розвивального навчання Д. Ельконіна, В. Давидова, А. Асмолова, В. Лазарєва та ін. Адже Україна ще певним чином орієнтувалася на зміст освіти, що діяв у СРСР.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (1991) «основним видом середніх навчальних закладів є середня загальноосвітня школа трьох ступенів: перший – початкова школа, що забезпечує початкову загальну освіту, другий – основна школа, що забезпечує базову загальну середню освіту, третій – старша школа, що забезпечує повну загальну середню освіту» (стаття 36) [127]. Для забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти в Україні у другій половині 1990-х років започатковано так звані навчально-виховні комплекси (НВК) «Школа – дитячий садок», «Початкова школа – дитячий садок», які успішно функціонують і сьогодні.

Започаткований соціокультурний дискурс розвитку початкової школи цього періоду пов'язаний, передусім, із початком демократичних тенденцій в освіті України, відродженням національного виховання у зв'язку з прийняттям парламентом «Декларації про державний суверенітет України» (1990), Закону України «Про освіту» (1991), Концепції національного виховання (1994) та відповідного нормативно-правового забезпечення системи вітчизняної освіти.

Серед стратегічних завдань реформування освіти у Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1994) визначено «розбудову національної системи освіти, формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, *забезпечення пріоритетності розвитку людини...*» [52] (курсив наш – С. С.). Власне, опосередковано йдеться про необхідність створення розвивального середовища навчального закладу, що відображено в нормативних документах про освіту. На виконання завдань цієї Програми розроблено Концепцію національного виховання (1994), в якій «головною метою виховання» визначено «передачу молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України», як: національна самосвідомість, розвинена духовність і культура [141, с. 5–6]

У педагогічній науці та практиці актуалізується проблема національного відродження освітньої сфери. Постановою № 6 від 20 січня 1993 р. Президії НАН України у Львові було створено Інститут українознавства імені І. Крип'якевича, який функціонує й сьогодні і має на меті здійснення інтердисциплінарних досліджень соціогуманітарних питань, передусім історії та культури України у загальноєвропейському та світовому дискурсах.

Цього ж року на Прикарпатті був створений Науково-методичний центр «Українська етнопедагогіка і народознавство» НАПН України, співробітниками якого (В. Кононенко, П. Лосюк, Р. Скульський, М. Стельмахович, Б. Ступарик) підготовлено низку наукових праць із проблем використання українського народознавства у навчально-виховному процесі навчальних закладів різних типів: колективні посібники «Українознавство» (1994), «Методика викладання народознавства в школі» (1995), «Українознавство в національній школі» (1995) та ін. Деякі з них присвячено різним аспектам формування етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу [26], що свідчить про актуальність окресленої проблеми. Адже глобалізаційні стратегії дещо руйнують регіональні стереотипи, традиційно-звичаєву обрядовість

народу. Власне, йдеться про моделювання такого типу освітньо-розвивального середовища, яке б у своїй основі сприяло формуванню справжнього патріота своєї країни, духовно-моральних цінностей, гуманізму на засадах елементів рідної соціокультури.

У 90-х роках ХХ ст. зростає інтерес педагогічної громадськості до етнопедагогічної тематики, зокрема, творів академіка М. Стельмаховича, котрий ще в часи тоталітаризму захистив докторську дисертацію з окресленої проблеми. Відтак найбільшої популярності набули його книги «Народне дитинознавство» (1991), «Українське родинознавство» (1994), «Українська родинна педагогіка» (1996), «Теорія і практика українського національного виховання» (1996), «Українська народна педагогіка» (1997) саме у цей період відродження національної школи України.

Однак відродження духовної сфери суспільства 1990-х років супроводжувалося соціально-економічною кризою в суспільстві, різко знизилася якість життя громадян, а отже, погіршився і стан здоров'я дітей. Тому не випадково метою Національної програми «Діти України» (1996) було «забезпечення права кожної дитини народитися здоровою, вижити і мати умови для всебічного розвитку, бути надійно соціально і психологічно захищеною» [178]. Відповідно, й завдання школи передбачало створення належного освітнього середовища для збереження фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я учнів; профілактики захворюваності, «створення умов для ліквідації недоїдання дітьми, а також запобігання хворобам, пов'язаним із неповноцінним харчуванням» та ін. [178].

Як бачимо, мета української національної школи в 1990-х роках передбачала створення нового змісту освіти, але не вистачало його науково-методологічної розробки. Так, у національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) [177] запропоновано ідеї реформування шкільної галузі на національному ґрунті, зокрема, формування демократичних цінностей у дітей, гуманізації та гуманітаризації змісту освіти тощо. Але зміст початкової освіти в цей період не зазнав цілісного реформування, а лише часткового.

Прогресивним явищем цієї реформи школи (з 1994 року) є те, що вчителі та учні отримали свободу вибору – альтернативні навчальні плани, підручники для різних типів шкіл, інтегровані курси, створення авторських шкіл і навчальних програм для розвитку учнів тощо.

Отже, в 1990-х роках реформи в системі початкової освіти України здійснювалися в умовах входження до європейського освітнього простору, а саме: гуманізації та гуманітаризації освіти, практичного спрямування змісту освіти, розвитку творчих здібностей учнів у процесі диференціації та індивідуалізації навчання й виховання, орієнтацію на загальнолюдські та національні духовні цінності та ін., тобто результатом початкової загальноосвітньої підготовки школярів повинно стати не лише засвоєння нових знань, а передусім їхній особистісний розвиток. Учень як суб'єкт творчої праці, пізнання та спілкування розглядається в контексті особистісно орієнтованого педагогічного процесу.

Відтак реальні практичні можливості щодо проектування освітнього розвивального середовища початкової школи істотно розширилися з інтенсифікацією інформаційно-комунікаційних технологій та людиноцентричних концепцій в умовах євроінтегрування, передусім у XXI столітті. Ці питання більш детально висвітлені в підрозділі 2. 3.

2.3. Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи в XXI сторіччі: соціокультурний та інформаційно-комунікаційний дискурси

У XXI сторіччі у формуванні освітньо-розвивального середовища школи чітко вирізнялися дві науково-педагогічні основи: його соціокультурне та інформаційно-комунікаційне спрямування. Це зумовлено сучасними тенденціями модернізації системи початкової освіти України.

Наприкінці 1990-х років набуло поширення вчення про соціокультурне середовище у філософському, психологічному, соціологічному, педагогічному

аспектах (В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, О. Будник, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Сейко, Т. Склярова, 1998; Г. Філіпчук, Л. Хомич та ін.)

Фундаментальну теорію освітньої діяльності В. Кремень визначає з позиції теоретичної діяльності філософії освіти, що насамперед стосується «будь-якої соціально визначеної форми спільноти людей, яка творить реально ідеальний простір своєї культури... Водночас і форма спільноти представників різних поколінь... так само творить простір реально-ідеальної культури, у нашому випадку – *освітній простір*» [146, с. 256]. Як бачимо, педагогічну діяльність автор розглядає у нерозривній єдності з духовно-практичною культурою певної спільноти, водночас і загальнолюдської культури, вважаючи школу «*інститутом* насамперед культури, який вирішує завдання підготовки людини не тільки до професійного, а й до соціального життя», вчить бути громадянином [146, с. 321–322]. Загальнокультурний розвиток особистості, за Л. Хомич, «ґрунтується на принципі створення цілісного культурно-освітнього простору і орієнтований на неперервний її розвиток» [278, с. 473].

Якщо в радянський період в Україні активно розвивалася соціально-педагогічна антропологія (А. Макаренко, Г. Костюк, В. Сухомлинський, С. Чавдаров та ін.), що пропагувала залежність природи людини від суспільства, індивідуальної свідомості – від колективної, то в 2000-х роках чітко вирізнилася теорія людиноцентризму (В. Кремень) у педагогічній освіті, яка ґрунтується на ідеалах гуманізму.

Інтегрування України до світового освітнього простору зумовило появу нової педагогічної субдисципліни – педагогіки культури (як педагогіка гуманістична, персоналістична) [342, с. 129]. Польський учений С. Куніковскі акцентує на навчанні культури (цінностей, моральності, звичаїв, традицій, літератури тощо) у середовищі школи та поза нею [342, с. 132].

Соціокультурна виховна стратегія у психологічному аспекті спрямована передусім на вироблення якісних «оцінних параметрів розвитку вихованця як особистості» [17, с. 256]. Природно актуалізується увага вчених до глибинного вивчення розвивальних особистісних можливостей кожного учня на основі

принципу суб'єкт-суб'єтної взаємодії, співробітництва вихователя та вихованців (І. Бех, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремень та ін.).

Не випадково академік І. Бех наголошує, що така взаємодія повинна здійснюватися «у просторі виховного соціокультурного середовища – одного з головних стратегічних напрямів в організації й методиці виховання» і бути спрямованою на формування досвіду самостійної соціокультурної діяльності [17, с. 255]. У цьому ключі знаходимо низку наукових праць щодо формування духовності особистості засобами соціокультури у Г. Васяновича [35]. Педагогічний зміст середовища І. Зязюн розглядає як соціокультурний феномен, у межах якого «конструюються ідеал особистості як соціального типу, моделі громадянина, патріота» [130, с. 27].

У наукових працях вітчизняних учених цього періоду все частіше зауважуємо проблеми культурологічного спрямування освіти, зокрема, Л. Побережна наголошує на потребі створення «культурного середовища вищого навчального закладу» [205], Л. Москальова виокреслює принцип людиномірності як дієвий щодо гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів [175], Н. Гонтаровська пропонує концепцію культурологічного розвитку особистості в освітньому середовищі загальноосвітньої школи [44].

Сучасні зарубіжні вчені (А. Lisnik, К. Greňová, Р. Mazur) наголошують на аксіологічному та антропологічному спрямуванні середовища навчального закладу в руслі виховання духовно-моральних (християнських цінностей) дітей і молоді [343, с. 13–19; 345, с. 213–215]. При цьому акцентують на питаннях розвитку особистості, формування в неї свободи вибору, почуття відповідальності.

Власне, через вільне розвивальне виховання доцільно створити належні організаційно-педагогічні умови для того, щоб зовнішні виховні впливи середовища трансформувати у внутрішні потреби щодо морально-духовного вдосконалення, становлення молодшого школяра як особистості. Для цього в Україні була запроваджена чергова реформа загальноосвітньої школи.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» для учнів, які пішли в 1-й клас 2001 року і в наступні роки, навчання здійснювалося в такі три етапи: перший етап – з 1 вересня 2001 р. – у загальноосвітніх навчальних закладах I ступеня; другий етап – з 1 вересня 2005 р. – у загальноосвітніх навчальних закладах II ступеня; третій етап – з 1 вересня 2007 р. – у гімназіях, ліцеях, колегіумах, спеціалізованих школах та з 1 вересня 2008 р. в інших загальноосвітніх навчальних закладах III ступеня (за винятком учнів, які вступили до першого класу чотирирічної початкової школи у 1999 році) [209]. Отож, постало питання про підготовку навчальних приміщень для шестирічних учнів, які навчатимуться в школі 12 років, оновлення змісту, передусім, початкової освіти.

Державний стандарт початкової загальної освіти (2001) [119], як і попередні законодавчі документи, передбачав «всебічний розвиток та виховання особистості» шляхом «формування в учнів повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, бажання і вміння вчитися» [119]. Водночас наголошувалося, що, окрім функціональної підготовки, в початковій школі вихованці «мають набути достатній особистий досвід культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань» [119], тобто йдеться про формування відповідного освітнього середовища для їхнього всебічного розвитку.

Важливо, що в змісті початкової освіти 2001 року вперше було здійснено перехід на компетентніший підхід до організації педагогічного процесу та введено підготовку школярів за освітніми галузями: «Мова і література», «Математика», «Здоров'я і фізична культура», «Технології», «Мистецтво», «Людина і світ», кожна з яких була побудована за відповідними змістовими лініями.

Так, освітня галузь «Людина і світ» була спрямована на усвідомлення учнями «своєї належності до природи і суспільства, створення елементарної

бази для засвоєння учнями відповідно до вікових особливостей різних видів соціального досвіду, системи цінностей суспільства, морально-правових норм, традицій», «формування досвіду творчої діяльності..., оволодіння узагальненими способами дій, рольове моделювання способів поведінки в різних ситуаціях, розвиток активного пізнавального ставлення до дійсності». Освітня галузь «Мова і література», наприклад, передбачала формування *етнокультурознавчої компетенції* учнів, тобто «знання реалій матеріальної і духовної культури українського народу» [119]. Як бачимо, чітко визначено соціокультурний контекст освітнього середовища початкової школи, а також її розвивальні функції, які представлено в Стандарті конкретно до кожної освітньої галузі.

Водночас експеримент, розпочатий в Україні 2001 року про 12-річний термін навчання в загальноосвітній школі, так і не було завершено. 6 липня 2010 року Верховна рада ухвалила законопроект, згідно з яким вже з 1 вересня було здійснено повернення до 11-річної системи шкільної освіти. Тодішній міністр освіти Д. Табачник пояснював це введенням обов'язкової однорічної дошкільної освіти і одинадцятирічного навчання в школі як альтернативи дванадцятирічного терміну навчання. Демократично налаштованою педагогічною громадськістю країни це рішення було сприйнято негативно, передусім через невідповідність української системи освіти європейським стандартам. Так, в «Українській правді» в статті «Повернення до одинадцятирічки – подалі від Європи, поближче до СРСР» йшлося про те, що найголовнішим аргументом відміни 12-річного навчання стала нестача бюджетних коштів, хоч «вже витрачено 1,5 мільярда гривень на нові підручники. Але в разі підписання цього закону, на Україну чекають чергові витрати коштів на друк нових підручників та формування нових дитсадків» [209].

Така неузгодженість щодо стратегій розвитку освіти України в окреслений період негативно позначилася на становленні розвивального середовища в початковій школі. Адже за 10 років знову було затверджено

«Державний стандарт початкової загальної освіти», в якому було збережено ці змістові лінії, через які здійснюється формування належного освітнього середовища для гармонійного розвитку дитини [119]. 20 квітня 2011 року Постановою Кабінету Міністрів України № 462 було затверджено Державний стандарт початкової загальної освіти, що ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів та вступив у дію з 1 вересня 2012 року і є чинним до сьогоднішнього дня. У школах залишилася одинадцятирічна система навчання, в структурі якої збережена чотирирічна система початкової освіти [119]. У контексті нашого дослідження важливо, що в ньому наголошується на більш глибокому забезпеченні в змісті освіти передумов для реалізації виховувальних і розвивальних можливостей педагогічного процесу, а також на відображенні результатів навчання через засвоєння учнями визначених ключових і предметних компетентностей.

У документі визначено збалансоване співвідношення між компонентами змісту початкової освіти: природничо-математичної, суспільно-гуманітарної та оздоровчо-технологічної (зменшено кількість годин на вивчення суспільно-гуманітарних предметів і збільшено кількість годин на природничо-математичну та оздоровчо-технологічну освіту). Певним чином можна констатувати про власне більші можливості для інтелектуального, фізичного, психічного, морально-естетичного, емоційно-почуттєвого розвитку особистості молодшого школяра.

Водночас Держстандартом 2011 року також передбачено такі нововведення в українських школах: вивчення іноземної мови з 1 класу та інформатики з 2 класу. Власне, й постала проблема методичного забезпечення шкіл підручниками та посібниками з іноземної мови та інформатики, підготовки вчителя початкових класів, спроможного до навчання дітей за відповідними методиками, оснащення шкіл, зокрема, в сільській місцевості, комп'ютерною технікою і т. ін. Загалом ці новації були сприйняті громадськістю позитивно і поступово знайшли своє впровадження в навчально-виховній практиці.

У «Державному стандарті початкової загальної освіти» (2011) чітко визначено на потребі формування в учнів соціальної компетентності як здатності особистості «продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі» [119].

Поступове привласнення соціально-культурних надбань суспільства через входження в нове середовище, за О. Будник, здійснюється на основі пізнання соціальної дійсності, відтворення духовних і матеріальних цінностей, наслідування нормативної поведінки цього середовища, прагнення до виконання соціальних ролей і засвоєння особистістю позитивних мотивацій [28, с. 152]. Соціокультурне виховання молодших учнів у середовищі початкової школи не випадково вважаємо дієвим засобом їхньої ефективної соціалізації.

Під *соціокультурним вихованням* розуміють «процес і результат цілеспрямованого впливу на особистість з метою опанування нею знаннями загальнолюдської та національної культури, соціальними цінностями й позитивно значущими якостями». Відповідно, виховання допомагає учневі осмислити свою приналежність до суспільності, відповідної традиції та культури [28, с. 152–153].

Власне в останнє десятиріччя ХХІ ст. актуалізувалась ідея соціокультурності в розвивальному середовищі навчального закладу. Не випадково С. Гончаренко у трактуванні освіти як «цілісної єдності навчання, виховання, розвитку, саморозвитку особистості» вважає необхідним і «збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури» [47, с. 615]. Водночас «освіта як соціокультурний інститут» повинен сприяти економічному, соціальному, культурному функціонуванню суспільства шляхом «спеціально організованої цілеспрямованої соціалізації та інкультурації окремих індивідів» [47].

Якщо у 1980-х роках, як зазначалося у підрозділі 2.2, наголошувалось на дидактичній функції навчання, а освіту визначали головним чином як «процес і результат опанування учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок, формування на цій основі світогляду, моральних та інших якостей

особистості», хоч (що важливо!) акцентувалось на потребі розвитку творчих сил і здібностей (Ю. Бабанський) [191, с. 328], то в ХХІ столітті в Україні маємо чітку стратегію щодо здобуття освіти як результату – рівня загальної культури й освіченості молодой людини, засвоєння надбань духовної та матеріальної культури людства, що націлені на подальший соціальний прогрес. Це свідчить також про потребу створення відповідного розвивального освітнього середовища в школі заради реалізації завдань освіти та виховання, передусім у соціокультурному контексті.

У руслі нашого дослідження заслуговують на увагу фундаментальні закони щодо духовного формування особистості вихованця, запропоновані І. Бехом: закон діяння особистості в духовному житті, закон постійного нарощування вихованцем Я-духовного, закон максимальної духовної наповненості життя особистості, закон перебування у духовній аурі, закон поступу від духовності до одухотвореності, закон мотиваційно-ціннісної узгодженості вчинкової життєдіяльності, закон створення виховного простору з високою акустикою духовного світу, закон духовної гнучності, закон запобігання парадоксу у віковому становленні вихованця та ін. [17, с. 257–261]. Виокремлений академіком метазакон *розвивального виховання* «Знання слід перетворити на діяння» [17, с. 261] передбачає мотивацію учня щодо пізнання навколишнього світу, вдосконалення своєї особистості у розвивальному освітньому середовищі школи.

І. Бех, визначаючи основною формою соціокультурного спрямування освітнього середовища школи для особистісного розвитку виховний колектив школи чи класу, справедливо зауважує, що в ньому має здійснюватися «вироблення суспільно значущих цілей і перспектив спільної діяльності, забезпечення кожному члену активної позиції у сумісному житті, діяльності», формування «високоморальних норм і загальних ціннісних орієнтацій на культуру» [17, с. 256].

Другою важливою засадою становлення розвивального освітнього середовища початкової школи в останнє десятиріччя є його *інформаційно-*

комунікаційне спрямування. Сучасні вчені (В. Биков, А. Гуржій, М. Козяр, Л. Панченко та ін.) акцентують на проблемі створення комп'ютерно орієнтованого інформаційно-комунікаційного середовища як засобу формування творчої особистості. У цьому ключі зустрічаємо низку дисертаційних праць з формування «інформаційного навчального середовища» (О. Компаній), «інформатизації навчально-виховного процесу у професійно-технічних навчальних закладах» (А. Литвин) [153], розвитку інформаційної культури вчителя початкових класів (А. Коломієць) [137], «інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища» (Л. Петухова) [198] та ін.

У докторській дисертації Л. Панченко наголошується на потребі формування *інформаційно-освітнього середовища навчального закладу* як «відкритої, багатовимірної, педагогічної реальності, що включає психолого-педагогічні умови, сучасні інформаційно-комунікаційні технології й засоби навчання та забезпечує взаємодію та співпрацю», розвиток особистості учасників навчально-виховного процесу у вирішенні освітніх завдань [189, с. 13].

Так, Л. Петухова визначає такі компоненти *інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища*: комп'ютерні та інформаційні технології навчання, педагогічні програмні засоби, створення спеціального програмного середовища з необхідними для учня дидактичними, методичними матеріалами, творчими завданнями, включенням елементів автоматизації управління навчальним процесом і обов'язкового надання можливості роботи з ресурсами глобальної мережі Інтернет [198, с. 19]. Безумовно, що таке освітнє середовище початкової школи сприятиме якісному опануванню знаннями, формуванню вмінь роботи з інформаційними ресурсами, налагодженню контактів з людьми в Інтернет-спілкуванні тощо, а отже, слугуватиме розвитку особистості учня.

Очевидно, що стратегії модернізації сучасної початкової освіти у моделюванні розвивального освітнього середовища школи І-го ступеня фокусують увагу не лише на знаннєвій складовій навчально-виховного

процесу, а й на діяльній, тобто вмінні застосовувати здобуті знання у практичній сфері, в т. ч. у роботі з Інтернет-ресурсами, телекомунікаційними засобами. Адже сьогодні неможливо уявити освітнє середовище без інформаційно-мережевого простору, передусім у плані пізнання навколишнього світу, пошуку необхідної інформації для самовдосконалення, полікультурного спілкування тощо.

Як зазначалося у підрозділах 2.1. та 2.2., у 70–80-х роках ХХ ст. здійснювалась активна робота з поліпшення матеріально-технічного оснащення освітнього середовища школи, зокрема, заслуговує на увагу продовження організації шкільних кінотеатрів, що вважались важливою формою пропаганди серед учнів кращих художніх, науково-популярних, хронікально-документальних творів кіномистецтва. Шкільний кінотеатр слугував засобом виховання і розвитку учнів, розширення їхнього кругозору, прищеплення навичок культури поведінки і залучення до активної участі в роботі органів самоврядування навчального закладу. Наприклад, у дитячих кінотеатрах проводилися кінолекторії на теми: «Програма миру в дії», «Сто шляхів – один твій», «Захист Батьківщини – священний обов'язок кожного», «Здоров'я кожного – багатство усіх», «У світі прекрасного», «У світі музики», «Чудеса кіно», «Веселий художник», «Світ, людина, мистецтво, кіно». Цікаві програми кінотеатру підвищували інтерес дітей до знань, розвивали їхню уяву, розширювали світогляд, виявляли здібності. Це було надзвичайно прогресивним явищем того часу. Більше того, в сьогодні ідея збагачення освітнього розвивального середовища початкової школи засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій заслуговує неабиякої уваги. Адже теперішні учні надають перевагу перегляду фільмів у кінотеатрах чи вдома, водночас їхні зацікавлення є неконтрольованими з боку дорослих, що часто призводить до негативного впливу телебачення на їхній розвиток: домінування жорстокості, соціальної ізоляції, депресивності, байдужості, сексуальних збочень тощо. Тому ми підтримуємо ідею *упровадження в початкових класах*

організованих кінолекторіїв з метою стимулювання позитивних пізнавальних інтересів учнів.

Важлива особливість сучасної соціокультурної ситуації, зазначає О. Бондаренко, в тому, що в суспільстві дуже агресивно пропагується не просвітництво, не навчання, а семантизація, сенс якої полягає в маніпулюванні людською свідомістю [23, с. 59]. Основними інструментами маніпулятивного впливу дослідник вважає все *соціальне середовище*, починаючи від популяризації потворних дитячих іграшок, монструозних персонажів мультиплікаційних фільмів, інтернет-ігор, і закінчуючи спеціальними прийомами подання теленовин, що акцентують увагу на негативі, сприяють руйнуванню ідеї прекрасного як естетичного еталона. За таких обставин «не окремі культури, а сам комунікаційний простір диктує умови всесвітнього культурного діалогу» [23, с. 71].

Наприкінці XX – поч. XXI сторіччя, на думку Г. Васяновича, «сили зовнішньої і внутрішньої детермінації досягли катастрофічно згубних меж», особливо це стосується дітей і молоді, котрі «через свій психофізіологічний розвиток найбільш сприйнятливі до різних явищ антикультури» [31, Т.3, с. 9]. Тому надзвичайно важливо педагогові організувати належне розвивальне освітнє середовище школи, яке б слугувало формуванню в учнів високої моральності, духовності. Адже «чим вищий рівень самодетермінації, культури людини, тим вона моральніша, тим правильніше здатна визначати своє життя, вчинки, свідомість, долю.., тим невідворотнішим стає її опір усьому аморальному, антикультурному» [31].

В сучасних умовах учені все частіше наголошують на проблемі негативного впливу на особистість дитини, що формується, *мережевого середовища*, адже спілкування там здебільшого має сурогатний характер. Воно впливає на послаблення зв'язків дитини з батьками, рідними, друзями, вчителями. Більше того, Інтернет-середовище часто має непоправний негативний вплив на психічне здоров'я молодшого школяра, що виявляється в його депресії, соціальній ізоляції, агресивності тощо.

Так, польський учений К. Швастек (K. Chwastek) звертається до батьків і вчителів щодо впливу Інтернет-мережі на учнів, які часто неконтрольовано біля комп'ютера витрачають більшу частину свого вільного часу. Шкідливість також у тому, що дуже часто в мережевому середовищі діти відвідують «заборонені» сайти, з цікавості залучаються до сумнівних знайомств: понад 80 % учнів хоча б раз залишали комусь свою електронну адресу, понад половини – номер телефону, а близько $\frac{1}{4}$ – домашню адресу [341, s. 322–323]. Таким чином вони стають жертвами онлайн загроз – віртуального насильства, порнографії, впливу кримінальних інтернет-шахраїв, котрі мають на меті заволодіння особистими даними користувача. Тому знову ж таки постає проблема моделювання такого розвивального середовища початкової школи, яке б уможливило формування культури спілкування учнів початкових класів у соціальних мережах, інтернет-спільнотах тощо.

Сучасні вчені (В. Биков, А. Гуржій, М. Козяр, А. Коломієць та ін.) акцентують на проблемі створення *комп'ютерно орієнтованого інформаційно-комунікаційного середовища* як засобу формування творчої особистості.

У контексті окресленої нами проблеми важливими завданнями в роботі з молодшими школярами є формування в них [139, с. 3–4]:

медіаіміунітету (здатності протидіяти агресивному медіасередовищу, вміння відбирати особистісно корисну інформацію у віртуальному світі;

медіаграмотності (світоглядне спрямування на опанування віртуальними знаннями, навички поведінки в медіасередовищі, культура спілкування в мережевому просторі);

медіарефлексії (розуміння власних медіапотреб, критичне сприйняття Інтернет-інформації, відбір особистісно значущих соціальних контактів тощо).

Сьогодні йдеться про те, щоб використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі передбачало «духовно-моральний смисл», тобто здійснювалося у спеціально організованому, керованому, контрольованому, творчому середовищі початкової школи на основі особистісно значущої діяльності педагога та учнів

[33, с. 319]. Більше того, низка сучасних досліджень [160] присвячені проблемі використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу творчого саморозвитку школярів. Отже, ІКТ мають значний позитивний вплив у процесі моделювання розвивального освітнього середовища навчального закладу відповідно до етапів культурогенезу: культуроосвоєння, культуровикористання, культуроінтерпретаторство, культуротворчість [160, с. 75].

Інформаційно-комунікаційне спрямування розвивального освітнього середовища початкової школи виявляється також у запровадженні відповідно з Держстандартом 2011 року предмета «Сходинки до інформатики» (з 2 кл.), хоч на початковому етапі гостро стояло питання про навчально-методичне і матеріально-технічне забезпечення загальноосвітніх шкіл. Власне, з допомогою навчальних комп'ютерних програм доцільно здійснювати розвиток особистості учня в педагогічному процесі навчального закладу.

Виходячи з того, що позитивне розвивальне освітнє середовище початкової школи спрямоване на саморозвиток особистості учня, то й використання інформаційних технологій покликане стимулювати його до самовизначення, самопізнання, самоорганізації, саморегуляції, самоосвіти, творчої самореалізації тощо. Домінантність соціокультурної стратегії у педагогічному процесі визначається тим, що, наприклад, використання ІКТ на етапі самовизначення передбачає реалізацію системи уявлень про соціокультурний пізнавальний простір, зміст спілкування та свою роль у ньому; виявлення та утвердження індивідуальної позиції у проблемних ситуаціях, тобто відбувається формування духовної самоцінності [160, с. 75].

У формуванні розвивального освітнього середовища вчені ХХІ сторіччя (Р. Малиношевський, С. Роціна, М. Смульсон) провідним вважають створення необхідних умов для творчого саморозвитку, самореалізації особистості учня на основі самопізнання, самоаналізу, самоорганізації. Так, М. Смульсон наголошує на потребі створення інтелектуально-насиченого освітнього середовища, здатного забезпечити інтелектуальний розвиток і саморозвиток [257]. Безумовно, що в початковій школі високого рівня самоорганізації від

учнів домогтися складно, однак до цього потрібно прагнути. Важливо, щоб у навчально-виховному процесі педагог націлював їх на потребу самоспостереження за розвитком відповідних особистісних якостей, емоційно-ціннісних взаємин, залучав до активної взаємодії тощо.

Інтенсифікація інформаційно-комунікаційних технологій у ХХІ ст. провокує кризу «живого спілкування». Тому актуалізуються питання щодо використання інтерактивних технологій в освіті, в т. ч. початковій школі (О. Комар, О. Пометун та ін.) [138].

У контексті теорії педагогічного екзистенціалізму (підрозділ 1.1.) орієнтуємося на положення щодо особистісної комунікації. Адже, зазвичай, у навчальних закладах сфера спілкування спонукає школяра до замкнутості, оскільки на його свідомість «тисне соціальне», яке не дає можливості повною мірою «відкрити» свою душу; тобто педагогічне «спілкування стає формалізованим, несправжнім, йому притаманні лукавство, фальшивість, нещирість» [34, Т.7, с. 171]. Тому надзвичайно важливо створити належні організаційно-педагогічні умови для якісного, а не кількісного характеру педагогічної комунікації в навчально-виховному процесі початкової школи з метою формування й розвитку цілісної особистості учня.

2015–2016 рр. в освітніх школах почалося активне обговорення тривалості навчання в українській школі. У перехідних положеннях до законопроекту «Про освіту» зазначено, що навчальні програми дванадятирічної школи починають діяти з 1 вересня 2017 року з тим, щоб українські атестати про загальну середню освіту визнавали у країнах Європейського Союзу.

У новій редакції закону «Про освіту» (2016) започатковано термін «навчання впродовж життя – будь-яке навчання, що здійснюється з метою удосконалення та здобуття нових компетентностей, необхідних для розвитку особистості, її продуктивної зайнятості» [211]. Відповідно, у структурі повної загальної середньої освіти (три рівні освіти) передбачено, що початкова освіта тривалістю чотири роки здобувається в початковій школі (стаття 11) [211].

Висновки до другого розділу

У 1970–1980-х роках становлення освітнього середовища відбувалося в умовах упровадження комплексного підходу до навчання і комуністичного виховання учнів початкових класів. Власне комплексність виражалась у єдності ідейно-політичного, трудового і морального виховання школярів як майбутніх ідейних будівників комуністичного суспільства. Водночас акцентувалося на інтернаціональному та патріотичному вихованні учнів в освітньому навчальному та позаурочному середовищі школи.

У цей час середовище початкової школи, у зв'язку із політикою в освітній сфері, характеризуємо в предметно-змістовому контексті, що вирізнявся домінуванням діалектико-матеріалістичної філософії. Зокрема, в 70–80-х роках ХХ ст. продовжується ідеологізація та русифікація шкіл, закриття малокомплектних початкових шкіл, поглиблюється розрив між міською та сільською школами, знижується якість надання освітніх послуг, в т. ч. через зменшення фінансування освіти, погіршення матеріально-технічної бази навчальних закладів. Педагоги відчують чіткий партійний контроль за своєю діяльністю, обмежується їхня свобода в професійній творчості через несприйняття освітніми відомствами нового, що поширюється й на учнів. Формально-бюрократичний і консервативний підхід стосується передусім змістової частини освітнього середовища школи, а також виявляється в педагогічній науці та діяльності навчальних установ.

Період 80–90-х років ХХ ст. виокремлюємо як початок демократичних перетворень в Україні, що, своєю чергою, викликав сплеск педагогічної ініціативи, популяризував досвід педагогів-новаторів, підвищив інтерес до проблем навчання та виховання. Суперечності, що простежувалися в усіх сферах життя України у другій половині 1980-х років (у галузі політики, економіки, освіти та культури) були яскравим відображенням характерних ознак «тоталітарної держави». Проте з початком 1990 року було започатковано новий період в історії українського шкільництва. Партія та уряд намагалися реалізувати ідею безперервної освіти та всебічного розвитку особистості

шляхом прийняття низки ухвал та рішень, які активно виконувались учителями шкіл. Як результат – особистість виступала як найвища цінність, задля якої варто було перебудувати усю сферу надання освітніх послуг.

З упровадженням «Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи» здійснено поступовий перехід середньої загальноосвітньої школи на одинадцятирічний термін навчання, запроваджено навчання дітей із шести років та перетворено початкову трирічну школу в чотирирічну. Упродовж 80–90-х років ХХ ст. в Україні функціонували як 3-річні, так і 4-річні початкові школи, які будували свою роботу на нових планах і програмах. Визначальним було виокремлення особистості молодшого школяра, виявлення його індивідуальних, психолого-фізіологічних особливостей, що уможлиблювало підвищення ефективності навчально-виховної роботи. Цікавими, на наш погляд, були ідеї про необхідність долучення до роботи шкіл батьків учнів та громадськості, які надавали матеріальну підтримку та допомогу в організації та проведенні різноманітних виховних заходів із школярами. Цей період вважаємо більш плідним, аніж у попередні роки у справі створення розвивального середовища в умовах навчального закладу, позаурочній діяльності, в країні загалом, про що, у свою чергу, засвідчує введення в дію різноманітних форм, методів, прийомів роботи із підростаючим поколінням з тим, щоб задовольняти інтереси молоді; розвивати прагнення навчатись і працювати; створювати найбільш сприятливі умови для розвитку майбутнього держави.

ХХІ століття – це період становлення освітнього розвивального середовища початкової школи у соціокультурному та інформаційно-комунікаційному контексті, зокрема, в цей час активно пропагуються цінності свободи, творчості та гуманістичного виховання в освітній сфері.

Система початкової освіти в 2000-х роках зазнає певних трансформацій:

2001 року було запроваджено чотирирічну початкову школу і відповідно дванадцятирічну систему загальноосвітньої підготовки, розроблено та впроваджено «Державний стандарт загальної початкової освіти». У цей час

було започатковано перехід на компетентніший підхід до організації навчально-виховного процесу в школі, запропоновано навчання за освітніми галузями: «Мова і література», «Математика», «Здоров'я і фізична культура», «Технології», «Мистецтво», «Людина і світ».

2010 року було прийнято Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу», згідно якого здійснено перехід до одинадцятирічного терміну загальноосвітньої підготовки. Розбалансованість у реформуванні системи освіти України негативно позначилась на становленні розвивального середовища в школі.

З 2017 року Міністерством освіти і науки України заплановано перехід на дванадцятирічний термін навчання в загальноосвітній школі I–III ступенів, як у більшості європейських країн, проте структура початкової освіти залишиться без змін (учні ідуть у школу з 6 років і початкова освіта триває 4 роки).

Отже, у становленні розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України в досліджуваній період виокремлюємо такі етапи:

1. *Перший* – теоретико-методичні напрацювання зарубіжних і вітчизняних учених у напрямі обґрунтування адаптивних функцій і виховувального спрямування освітнього середовища початкової школи (1970–1980-ті рр.), прийняття «Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1986).

2. Характеристиками *другого* умовно виокремленого нами *періоду* визначаємо становлення розвивального освітнього середовища школи в умовах ухвали нормативно-правового забезпечення щодо відродження національної системи освіти: Закон «Про освіту» (1991), матеріали Першого з'їзду педагогічних працівників України (1992), Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1994), «Діти України» (1996), Концепція національного виховання (1994) та ін. – 90-ті роки XX ст. Саме в цей час почалося впровадження в навчальний процес розвивальних технологій, відродження національної системи освіти й виховання, формування нових

ідеалів виховання зростаючої особистості на засадах загальнолюдської та національної культури, активізація етнопедагогічного дискурсу.

3. *Третій* означений нами *період* – міжнаукове та міждержавне інтегрування досліджуваної проблеми в цілісну теорію проектування розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи в умовах глобалізації та орієнтування на загальнолюдські та національні пріоритети в навчанні й вихованні зростаючої особистості – початок ХХІ ст. У цей час відбувається орієнтування на соціокультурні та людино- (дитино-)центристські стратегії формування освітнього розвивального середовища, інформатизацію та комп'ютеризацію початкової школи.

Зміст розділу II дисертації відображено в таких публікаціях автора: [240; 249; 254; 255; 256; 349].

РОЗДІЛ III.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ

3.1. Організаційно-педагогічні умови використання історико-педагогічного досвіду становлення розвивального освітнього середовища у національній системі початкової освіти

Організація та управління навчально-виховним процесом у системі початкової освіти здійснюється в єдності філософських категорій загального, особливого та індивідуального.

Сутність *загального* полягає у здобутті системи компетентностей, що відповідають першому ступеню загальноосвітньої підготовки. *Особливе* виражається у своєрідності виокремлених підходів до здійснення педагогічного процесу колективом конкретної школи з урахуванням національно-регіональної специфіки, контингенту учнів, навчально-виховних і розвивальних стратегій тощо. І зміст *індивідуального* – у залежності процесу й результатів навчально-пізнавальної та виховувальної діяльності від індивідуально-психологічних особливостей учнів початкових класів, їхньої підготовленості до навчання у школі, здібностей, рівня адаптованості тощо.

У такому контексті нами здійснено вивчення та аналіз прогресивного історико-педагогічного досвіду становлення розвивального освітнього середовища у системі початкової освіти України для виокремлення ефективних організаційно-педагогічних умов його використання в сучасній практиці навчання, виховання та розвитку молодших школярів.

Організаційно-педагогічні умови формування розвивального освітнього середовища початкової школи розглядаємо як можливості та обставини в реальному педагогічному процесі, які сприяють ефективному досягненню мети, забезпечують соціалізацію і розвиток творчих здібностей учнів початкових класів, підвищують їхній адаптаційний потенціал тощо.

Відповідно до чинного Закону «Про освіту» в Україні встановлено освітній рівень «Початкова загальна освіта» у структурі загальної середньої освіти. На сьогодні повна загальна освіта в країні є обов'язковою, здебільшого здобувається в середній загальноосвітній школі трьох ступенів, відповідно I-й ступінь – початкова школа (1–4 класи) [127].

Сьогодні ведуться дискусії щодо тривалості навчання учнів у початковій школі. Вивчення історико-педагогічних джерел кін. XX – поч. XXI ст. засвідчує: система вітчизняної початкової освіти вже переживала подібні нововведення. Як уже зазначалося в другому розділі дисертації, чотирирічне навчання учнів у початковій школі було запроваджено з 1986 року (а також навчання дітей із 6 років). Реформа школи тривала недовго і була відмінена, лише з 2001 року – знову здійснено перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру та дванадцятирічний термін навчання для учнів, які почали навчатися у першому класі [209; 140].

У Державному стандарті початкової загальної освіти (2000) наголошувалося на таких завданнях, як: «усебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, бажання і вміння вчитися. Поряд із функціональною підготовкою, за роки початкової освіти діти мають набути достатній особистий досвід культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань» [118]. Отже, у XXI ст. актуалізується проблема формування розвивального освітнього середовища початкової школи. Однак нововведення не дали позитивного результату, оскільки в липні 2010 року міністром освіти Д. Табачником було прийнято рішення про повернення до одинадцятирічної середньої загальної освіти [126]. Як бачимо, непослідовна освітня політика щодо її реформування не сприяє динамічному поступу щодо формування розвивального середовища в початковій школі.

В сучасних умовах інтегрування до світового освітнього простору знову постало питання про запровадження в Україні в 2017 (2018) році

дванадцятирічного терміну навчання в середній загальноосвітній школі. Обговорювалася ідея збільшення тривалості навчання у початковій школі до 5 років відповідно до міжнародної практики, що свідчить також про увагу держави і громадськості до початкового етапу навчання дітей, а отже, і розвивальних можливостей освітнього середовища в школі I ступеня. Однак згідно з нормативними освітніми документами, зокрема, проектом Закону України «Про освіту» (2016), система початкової освіти залишилася чотирирічною.

На основі аналізу історико-педагогічного досвіду становлення розвивального освітнього середовища у вітчизняній системі освіти обґрунтуємо ефективні, на нашу думку, організаційно-педагогічні умови його формування в добу модернізації сучасної початкової школи.

Так, заслуговує на увагу досвід минулого щодо психолого-педагогічної підтримки учнів в процесі їхньої адаптації до умов шкільного життя з боку всього педагогічного колективу. Адже в початковій освіті 1970–1980-х років особливу увагу приділено питанням активізації *адаптивної функції середовища школи*. Зокрема, це актуально для шестирічних першокласників.

Педагогічна підтримка (супровід) як напрям діяльності в умовах навчально-виховного процесу розглядається нами як особливий прийом взаємодії вчителя і учня; мотивуючий чинник навчання й основа конструктивної взаємодії взагалі. Під підтримкою часто розуміють знак уваги, наданий людині в ситуації, коли вона неуспішна, виявлений у формі мовного висловлювання, що стосується тієї сфери, в якій у неї на цей момент є проблеми. У цьому випадку за основу береться ситуація, де є невдача і за принципом «тут і тепер», і, відповідно, допомога передбачає адресний характер. Підтримуючи (супроводжуючи) учня, педагог звертається до його особистості, постійно спираючись на сильні сторони, допомагає сформувати або зберегти впевненість у собі, самоповагу. Тим самим стає можливим задоволення важливих потреб зростаючої особистості.

У контексті розгляду підтримки (супроводу) як діяльності, спрямованої на розвиток і саморозвиток особистості, виходячи з наших досліджень, можна умовно виокремити декілька основних напрямів її трактування:

- 1) гуманістична (А. Брушлінський, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс та ін.);
- 2) психологічна (А. Адлер, Б. Братусь, А. Волкова, Т. Гаврилова, І. Лілієнталь, Л. Петровська та ін.);
- 3) педагогічна (А. Асмолов, О. Газман та ін.);
- 4) соціальна (М. Аргайл, Б. Леннер-Аксельсон, І. Тюлефорс, U. Bauman, S. Cobb, M. Veiel).

Педагогічна підтримка (супровід) передбачає спільне з дитиною визначення її інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод і проблем, що заважають досягати позитивних результатів у саморозвитку, самовихованні, спілкуванні, способі життя. Педагогічна підтримка (супровід) – це складна, високотехнологічна, спеціальна, педагогічна діяльність, в основі якої лежить зовсім інше розуміння виховання, ніж воно було характерно для колишньої парадигми (виховання = вплив). Радикальні трансформації в педагогіці, розширення і поглиблення особистісно орієнтованих і розвивальних парадигм створюють основу для абсолютно нової педагогічної практики на засадах свободи, творчості, демократизму та гуманізму взаємин учителя та учня.

Важливим є розмежування понять «педагогічна підтримка» і «індивідуальний підхід». Індивідуальний і диференційований підходи передбачають урахування особистісно-індивідуальних відмінностей учнів. Педагогічна підтримка ставить метою розвиток унікальності особистості, на відміну від індивідуального підходу, який передбачає приведення її у відповідність з певними вимогами. На основі аналізу наукових публікацій І. Чередниченка [327], педагогічна підтримка розглядається нами як чинник, що оптимізує подолання особистістю складних життєвих ситуацій. З іншого боку, варто зазначити те, що існує пряма залежність між підтримкою, отриманою особистістю в недостатній мірі, і порушеннями її психічного чи фізичного

здоров'я. Залежно від засобів, що використовуються при здійсненні педагогічної підтримки, пропонуємо таку класифікацію: *інформаційна підтримка; морально-емоційна підтримка; реальна підтримка* (тобто така, що надається у вигляді практичних дій).

Одним із напрямів педагогічної допомоги та підтримки є розвиток компетентного спілкування, тому що увесь життєвий простір учня міжособистісний. Компетентність у спілкуванні припускає готовність і вміння будувати контакт на різній психологічній дистанції, вміло змінюючи діапазон відносин від психологічно відсторонених до інтимно-особистісних. Реалізація компетентного спілкування можлива за умови підвищення значущості приватного життя учня, цінностей його внутрішнього світу. Уміння залучати, використовувати всю палітру можливостей, виявляти гнучкість в адекватній зміні позицій слугує показником зрілості молодшого школяра.

Отже, важливою *організаційно-педагогічною умовою формування позитивного розвивального освітнього середовища початкової школи* вважаємо *психолого-педагогічну підтримку (супровід) учнів у процесі їхньої адаптації* як особливу інтегровану діяльність суб'єктів освітньо-виховного процесу, спрямовану на оптимізацію соціалізації, підвищення адаптаційного потенціалу школяра, активне сприяння зміцненню духовного, соціального, психічного та фізичного здоров'я і розвитку творчої особистості. Педагогічний супровід цього процесу охоплює також адаптацію першокласників до змісту, форм, методів і технологій навчання й виховання в школі, а також налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу.

При екстраполяції прогресивного досвіду минулого на сучасну шкільну практику, вартісним видається *досвід профорієнтаційної роботи, зокрема, орієнтації учнів на робітничі професії вже на етапі початкового навчання*. Адже сучасні діти не виявляють інтересу до фізичної праці, зазвичай, їх цікавлять професії, які більше орієнтовані на розумову діяльність, тому на ринку праці маємо попит власне на професії, що потребують фізичних зусиль.

Для прикладу, наказом за № 18 по Міністерству освіти УРСР «Про заходи поліпшення професійної орієнтації учнів у школах УРСР» (18.01.1967 р.) професійна орієнтація учнів була визнана частиною навчально-виховної роботи школи не тільки як можливість надання певної інформації дітям про весь спектр професій, а як одна з умов створення розвивального освітнього середовища: «...необхідність ознайомлення учнів з різноманітними професіями, щоб допомогти їм розвивати та виявляти свої нахили і здібності...» [64, арк. 8]. Було встановлено, що у процесі навчання, виховання, організації та проведення профорієнтаційної роботи з дітьми необхідно дотримуватися таких напрямів: учителям більш цілеспрямовано і систематично вивчати індивідуальні особливості учнів, періодично узагальнювати і обговорювати, спостерігати і робити висновки, ураховувати побажання батьків; роз'яснювати учням важливість виховання працьовитості, організованості, ініціативності, прагнення опанувати знаннями і практичними навичками; домагатися максимального використання педагогічними колективами шкіл можливостей навчальних предметів та різноманітних форм позакласної роботи для кращої підготовки, розширення знань, інтелектуального розвитку дітей та ін. [64, арк. 11]. Положення «Про шкільне лісництво» (1968 р.) розглядало лісництво як одну із форм трудового виховання особистості, зв'язку школи з виробництвом, суспільно корисною та продуктивною працею дітей (це актуально сьогодні для учнів, які проживають в гірських районах України). Досягнення поставлених цілей здійснювалося шляхом залучення вихованців до різного виду діяльності, зокрема, й до участі у бесідах, зустрічах, літературно-художніх ранках, випусках газет, монтажів, альманахів; улаштування виставок творів як видатних діячів, так і робіт самих учнів, організованих керівництвом шкіл [60, арк. 104]. Окрім того, з метою підвищення рівня професійної орієнтованості школярів та їхньої зацікавленості прикладними видами праці в освітніх закладах улаштовувались обласні виставки учнівських робіт з образотворчого мистецтва, ручної праці, огляди художньої самодіяльності тощо [62, арк. 116].

Ідеї ранньої профорієнтації та трудового виховання «будівника комунізму», скажімо, фіксуємо у Листі Міністерства освіти УРСР за № 103 (08.08.1963 р.), де наголошувалось, що з метою обговорення завдань і практичних заходів з утілення в життя постанов червневого Пленуму ЦК КПРС і липневого Пленуму ЦК КП України продовжувати вивчення, узагальнення та упровадження у практику діяльності передового педагогічного досвіду з виховання таких моральних якостей, як: любов і повага до праці на благо суспільства, ідейності, патріотизму, інтернаціоналізму, солідарності, формування марксистсько-ленінського світогляду [60, арк. 41]. Вважаємо, що ознайомлення дітей молодшого шкільного віку з професіями, які мають попит на сучасному ринку праці, в т. ч. робітничими; формування в них любові до фізичної праці, поваги до людей різних професій, почуття задоволення від її результатів є актуальним для сучасної навчально-виховної практики. Водночас такі компетенції сприяють розвитку і допоможуть учням успішно адаптуватись до самостійного життя в майбутньому.

Інша важлива організаційно-педагогічна умова – *створення інтелектуально та емоційно насиченого середовища шляхом налагодження у педагогічному процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем та учнем, створення атмосфери творчості.*

Як засвідчує аналіз наукової літератури, становлення системи початкової освіти України у 70-роках XX століття відбувається в умовах повної ідеологізації на засадах діалектико-матеріалістичного світогляду. Водночас у навчально-виховній практиці зароджуються *ідеї щодо гуманізації та гуманітаризації школи, зокрема, початкової її ланки.*

Гуманістична орієнтація початкового навчання й виховання передбачає орієнтування педагога на ціннісно-мотиваційну домінанту особистості учня. Предметно-змістовий аспект становлення розвивального освітнього середовища початкової школи досліджуваного періоду виражається також через його виховувальні стратегії. Так, В. Сухомлинський особливу увагу надавав вихованню емпатії у дітей, адже, на його думку, *«вміння відчувати – це*

найважче, що є у вихованні. Школа сердечності, чуйності, дбайливості... – це дружба, товариство, братство. Дитина відчуває найтонші переживання іншої людини тоді, коли вона робить щось для щастя, радості, душевного спокою людей» [267, с. 76]. Саме такі взаємини великий педагог пропагував у середовищі «Школи радості». Учений зауважує, що «жити в суспільстві – це значить уміти поступитися своїми радощами заради благополуччя інших» [267, с. 77]. Відтак ідеї гуманізації освіти не були повною мірою впровадженні, вони здебільшого лише декларувалися.

Відомий грузинський педагог Ш. Амонашвілі, котрий і сьогодні пропагує ідеї гуманної педагогіки, у 1970–1980 рр., працюючи з молодшими учнями, також наголошував на потребі формування такого середовища, яке б сприяло розвитку їхніх особистісних цінностей. У книзі «Как живёте, дети?» автор описує досвід експериментальної роботи з шестирічними учнями. І вже на другому-третьому році навчання педагог формує в них відповідальність за долю менших, слабших, і «чим більш педагогічно цілеспрямованим буде середовище, що потребує мотивованого практичного вияву почуття... відповідальності, тим він [учень] глибше усвідомить свій громадянський обов'язок» [6, с. 73].

Аналогічно вчений стверджує і про виховання духовності, людяності, самостійності та інших моральних якостей у дітей молодшого шкільного віку в середовищі школи. Адже «сила виховного впливу залежить від того, наскільки він є індивідуальним для розкриття духовних сил і становлення особистісних якостей кожного окремого школяра, і наскільки він спроможний вселити загальний дух дружелюбності і доброти в кожного з дітей» [6, с. 78]. Як бачимо, формування індивідуальності школяра здійснюється в тісному поєднанні з думкою інших, а отже, – у позитивно спрямованому середовищі.

Новаторські ідеї грузинського педагога набули широкого поширення в усьому радянському освітньому просторі. Саме в окреслений період Ш. Амонашвілі особливу увагу звертає на цілеспрямованість виховного процесу початкової школи: «Які в дитини складуться враження в

організованому нами виховному процесі – від цього буде залежати спрямованість його особистісних орієнтацій, думок і поведінки» [6, с. 78].

Сьогодні філософія людиноцентризму, гуманістичні тенденції (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень) стають визначальними в організації освітньої діяльності, тому прогресивні ідеї минулого заслуговують на вивчення й використання. У цьому контексті В. Кремень зауважує, що *предметом* діяльності всіх суб'єктів педагогічному процесу є не *триада* – знання, вміння і навички, а *культурні потреби і творчі здібності* вчителів, учнів, батьків та ін. Адже «*потреба* у своїх знаннях, а не в заучених чужих, і не стільки здатність засвоювати відпрацьовані іншими вміння і навички, скільки здатність творчо перетворювати умови їхнього набуття» [146, с. 316]. Саме «умови набуття» навчальних компетенцій автор вважає середовищем, яке потрібно «творчо перетворювати» для розвитку особистості дитини.

Як бачимо, система знань, умінь, індивідуальних здібностей учня виступають дієвим засобом становлення його духовних сил та інтелекту в педагогічному процесі. Зокрема, вплив розвивального освітнього середовища на повноцінний й гармонійний розвиток особистості є очевидним. Водночас результати навчання та виховання особистості молодшого школяра, його розвитку здебільшого не відповідає нормам і вимогам часу, суспільства. З одного боку, здавалося б, особистість залежить від умов, у яких вона живе та розвивається. Проте з іншого, – інтерес до пізнання навколишнього світу, мотивація змінити його виникає й розвивається у дитини тоді, коли оточення, яке її навчає та виховує, виявляє інтерес до її життєвої самоактуалізації. Так, наприклад, сучасні учні поступаються у розвитку своїм ровесникам 25-річної давності за такими показниками: послаблення логічного мислення; недостатня наполегливість та самоорганізованість; байдужість до пізнавальної діяльності; відсутність або малопомітність інтересів тощо [212]. Саме тому важливо особливу увагу звертати на створення розвивального середовища, яке б уможливило гармонійний індивідуальний розвиток кожного учня.

Вдамося до історико-педагогічного досвіду з окресленого аспекту. Як зазначалося в другому розділі дисертації, наприкінці 70-х – поч. 80-х років ХХ ст. виникає прогресивна тенденція *переосмислення традиційних методик навчання й виховання учнів*, починаючи з початкової школи. Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, І. Волков, І. Іванов та ін., яких на той час вважали педагогами-новаторами, демонстрували багатогранність творчих підходів до організації навчально-виховного процесу, створення розвивального освітнього середовища.

Ідея *коментованого письма* (С. Лисенкова) набула швидкого поширення у багатьох школах країни. Педагог на власному досвіді довела, що випередження у вивченні складних тем, праця на перспективу – це основа міцного засвоєння знань і резерв часу. При цьому учням пропонують коментоване управління, роботу з опорними схемами, практичні завдання таким чином, щоб кожен відчув успіх у навчанні, усвідомив сенс та результати своїх зусиль, почуття радості від творчої праці [195, с. 97–100].

Формування розвивального освітнього середовища початкової школи шляхом проектування *уроків творчості*, передусім, мистецького спрямування, у 1980-х роках пропонував І. Волков, який наголошує на поєднанні теорії з практикою, використанні міжпредметних зв'язків, поелементному навчанні та багаторазовому повторенні (100–200-разове повторення ключових питань у різних варіаціях і комбінаціях) [195, с. 115–133]. Блочне вивчення учнями початкових класів навчального матеріалу, коли основні питання вивчаються і повторюються на різних предметах і з різних сторін, і сьогодні є прогресивним явищем у школах України та зарубіжжя. Ідеї вченого головним чином стосувалися уроків малювання і трудового навчання, однак це був сміливий крок уперед у розвитку педагогіки творчості в радянській початковій школі.

Кожен педагог радянської школи у роботі з учнями повинен був засвоїти основні правила: спрямовувати свою діяльність на здійснення комплексного підходу до виховання учнів, формування ідейних переконань, активної життєвої позиції, високих моральних якостей, готовності до участі у вихованні;

здійснювати роботу щодо усунення другорічництва, створювати умови оздоровлення дітей та їхнього розвитку. Усі ці та інші завдання вирішувались педагогами за підтримки батьківських комітетів, комісій сприяння сім'ї і школі, шефів при освітньому закладі, народних університетів педагогічних знань [93, арк. 2].

У цьому контексті в проектуванні розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи необхідною умовою вважаємо *єдність навчання, виховання і розвитку*, що відображено в Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1994). Ця ідея полягає в «органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання і виховання формуванню цілісної та всебічно розвиненої особистості» молодшого школяра [52]. Власне, належним чином організований навчально-виховний процес сприяє розвитку особистості молодшого школяра у спеціально організованому освітньому середовищі.

Моделювання розвивального освітнього середовища школи неможливо здійснювати без урахування його типової своєрідності та багатогранності (навчальне, позаурочне; а також похідні навчальні середовища, як: *інформаційне, дидактичне комп'ютерне (комп'ютерно-орієнтоване), медійне, навчальне здоров'язбережувальне, дослідницьке, інноваційне, креативне та ін.*).

На основі аналізу архівних джерел досліджуваного періоду доходимо висновку про те, що необхідною умовою організації сучасного розвивального освітнього середовища в початковій школі є *популяризація дитячого читання, посилена увага до створення належного предметного середовища навчального закладу*.

Для прикладу, наказом Міністерства освіти УРСР за № 1/П-1971 «Про проведення тижня дитинства та юнацької книги» було прийнято рішення щодо активізації роботи у напрямі урізноманітнення форм пропаганди книги шляхом проведення бесід, зустрічей із письменниками, читацьких конференцій, обговорення книг, улаштування літературних ігор, зборів юних літераторів, конкурсів юних ілюстраторів та поетів, карнавалів літературних героїв,

книжкових виставок, перегляду вистав та фільмів за сюжетами книг. Необхідно було широко практикувати конкурси на кращого читця, розповідача, а також організовувати проведення літературних вікторин та олімпіад для учнів усіх класів школи. Роботу слід було проводити безпосередньо у класах, школі, гуртках, шкільних кабінетах, бібліотеках, долучаючи й позашкільні установи. Окрім того, керівництво шкіл повинно було залучати учнів до роботи літературних гуртків, студій та об'єднань, клубів юних любителів книги, створювати літературні музеї; долучати до участі у конкурсах на кращу творчу роботу (оповідання, казку, вірш, твір) [79, арк. 1]. Так, у школах країни у середині 70-х років XX ст. було проведено низку уроків бібліотечно-бібліографічної грамотності серед учнів загальноосвітніх шкіл, покликаних сприяти розвитку пізнавальної й творчої активності, ініціативи, самодіяльності, підвищенню відповідальності учнів за рівень навчання і вихованості, високу культуру поведінки і свідомої дисципліни. Так, відповідно до рішення обласних відділів народної освіти, у школах щомісяця відбувалися уроки бібліотечно-бібліографічної грамотності різної тематики (табл. 3.1.) [89, арк. 184].

Таблиця 3.1.

Тематика уроків бібліотечно-бібліографічної грамотності учнів

1 клас	2 клас	3 клас
«Екскурсія до бібліотеки»	«Дитяча бібліотека в житті школи»	«Прикмети книги, її основні елементи»
«Як поводитись із книгою, як її читати»	«Бережливе ставлення до книги. Гігієна читання»	«Розміщення книг по полицях відкритого доступу»
«Ілюстрація в книзі – як вона допомагає зрозуміти зміст прочитаного»	«Як самостійно вибрати книгу за допомогою тематичних полиць, книжні виставки, тематичні картотеки, показчик»	«Вибір книги. Тематична полка, книжна виставка, систематичний каталог, показчик»
	«Як читати книгу»	«Як читати журнал чи газету?»
		«Твоя перша енциклопедія. «Що таке?» «Хто такий?»
		«Щоденник читання. Як у ньому вести запис про прочитане

Вважаємо, що ідеї формування читацької культури учнів початкових класів, стимулювання їхніх читацьких інтересів, педагогічне управління

дитячим читанням, проведення уроків бібліотечно-бібліографічної грамотності заслуговують «реанімування» в сучасній шкільній практиці.

У контексті створення сучасного розвивального освітнього середовища цікавим також є досвід щодо *поліпшення навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу, збагачення предметного середовища школи.*

Для цього, наприклад, у 60-ті роки XX ст. Міністерство освіти УРСР, Республіканський комітет профспілки працівників освіти вищої школи і наукових установ та ЦК ЛКСМУ з метою широкого залучення учителів та учнів до створення і забезпечення шкіл навчально-наочними посібниками, організації та обладнання навчальних кабінетів, оголосили Республіканський конкурс з виготовлення саморобного навчально-наочного приладдя з основ наук і Республіканський огляд навчальних кабінетів. Наказом Міністерства освіти УРСР (12.03.1964 р.) за № 43 було ухвалене Положення «Про республіканський конкурс з виготовлення саморобного навчально-наочного приладдя з основ наук для восьмирічних і середніх шкіл УРСР», що мало на меті: «...зміцнення і поглиблення знань, умінь та навичок учнів з основ наук, розвиток їх технічного винахідництва і конструкторських здібностей, широке залучення учнів та вчителів до творчої праці зі створення саморобних навчально-наочних приладів» [61, арк. 49]. Згідно з Положенням до участі у конкурсі запрошувались учителі початкових, восьмирічних і середніх шкіл, шкіл-інтернатів, шкіл робітничої і сільської молоді, позашкільних установ, учнівські гуртки, окремі учні та вчителі. Основною вимогою до учасників конкурсу було вивчення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду з виготовлення наочного приладдя, задля чого при обласних інститутах удосконалення учителів були організовані діючі виставки саморобних навчально-наочних посібників. Окрім того, на директорів покладалось зобов'язання щодо організації у школах виставок навчально-наочного приладдя й обладнання, виготовлених силами самих учнів [295; 61, арк. 45]. Більше того, на завідувачів обласних відділів народної освіти, директорів інститутів удосконалення учителів було покладене завдання

включити питання щодо виготовлення навчально-наочного приладдя та методики його використання у навчальному процесі у плани роботи. Відповідно до наказу Міністерства освіти УРСР за № 95 (14.05.1964 р.) слід було організувати розповсюдження і впровадження передового педагогічного досвіду опорних начальних кабінетів з основ наук з питань методики використання, виготовлення приладдя; керівництву шкіл у повсякденній роботі систематично приділяти увагу питанням наочності викладання; особливу увагу звертати на залучення батьків (через батьківські комітети) до виготовлення навчально-наочного приладдя для школи; створювати конструкторські бюро на громадських засадах для розробки нових взірців тощо [61, арк. 99].

Водночас конкурси на кращі навчально-наочні посібники та відповідне обладнання мали своїм результатом проведення на початку республіканської конференції з питань використання наочного приладдя і ТЗН в школах країни. Так, згідно наказів МО УРСР по навчально-виховній роботі у 1971/1972 н. р., Постанови Колегії Міністерства освіти УРСР «Про республіканську конференцію з питань використання технічних засобів навчання в ЗОШ УРСР» (25.02.1970 р.) до орієнтовної тематики питань, що розглядатимуться під час конференції, належали: «Технічні засоби навчання, їхня роль і місце в педагогічному процесі школи», «Педагогічні і психологічні основи застосування ТЗН у процесі викладання основ наук», «Розвиток пізнавальних інтересів учнів за допомогою технічних засобів навчання», «Розвиток творчих здібностей дітей», «Наслідки експериментальних досліджень ефективності застосування технічних засобів навчання», «Дидактичні основи використання технічних засобів навчання на уроці», «Дидактичні основи використання технічних засобів навчання у процесі виховної роботи», з досвіду використання технічних засобів навчання: у роботі з науково-атеїстичного виховання, в процесі трудового виховання, у справі розвитку технічної (художньої) творчості та музичного виховання, під час дослідницької роботи учнів, роботи з краєзнавства, екскурсійно-туристичних гуртків; у малокомплектній початковій школі, у початкових класах, в роботі групи продовженого дня, у процесі

самостійної роботи учнів тощо [74, арк. 39]. Окрім того, відповідно до розподілу учасників конференції по областях УРСР було зазначено, що від кожної області (крім Львівської – 3 особи.) необхідно відрядити по одному делегату з питань початкової освіти (всього 21 особа) із загальної кількості 150 по країні.

Відповідно до Положення «Про республіканський огляд навчальних кабінетів шкіл і саморобних навчально-наочних посібників з основ наук» було прийнято рішення з метою узагальнення та розповсюдження досвіду роботи навчальних кабінетів шкіл областей та організації навчально-виховного процесу у них, широкого залучення науково-педагогічної, інженерно-технічної громадськості та творчих організацій до розробки нових і модернізації наявних навчально-наочних і екранних посібників для загальноосвітніх шкіл провести з 01 вересня 1975 року до 01 жовтня 1976 року огляд навчальних кабінетів та навчально-наочних посібників. За результатами огляду слід було відібрати кращі зразки навчально-наочних і екранних посібників для масового виробництва та оснащення шкіл як один із важливих засобів підвищення ефективності навчання, виховання та розвитку учнів (додаток С).

Основними вимогами до навчально-наочних посібників, визначених даним Положенням були: «...сприяти дальшому піднесенню наукового рівня викладання, формуванню світогляду, розвитку пізнавальних здібностей та навичок самостійної роботи учнів, здійснювати зв'язку навчання з життям; відповідати принципу наочності й доступності, вимогам технічної безпеки, гігієни та технічної естетики; відзначатись новизною та оригінальністю конструкції, простотою у виготовленні, низькою вартістю; бути зручними, надійними і довговічними у експлуатації...» [91, арк. 90].

Щодо виготовлення навчально-наочних посібників силами учителів та учнів, акцентувалася увага на потребі зміцнення зв'язків школи не тільки з громадськістю, а й вищими навчальними закладами. Саме тому були прийняті рішення щодо співпраці з ЗОШ Горлівського, Слов'янського та Харківського педагогічних інститутів. Така спільна робота мала слугувати не тільки

підвищенню наукового, методичного, загального рівня вчителів шкіл, а й як результат – вплинути на ефективність педагогічного процесу, його розвивальне спрямування. За такого підходу, при вищих начальних закладах мали пройти перепідготовку майже 17000 вчителів із Харківської обл. Окрім того, при інститутах створювались університети наук і педагогічних знань для вчителів та батьків учнів; проводились педагогічні читання й науково-практичні конференції з участю учителів-практиків; діяли лекторії та трирічні школи підвищення кваліфікації інспекторів, методистів, завідувачів рай(міськ)вно, директорів шкіл; працювали школи для талановитих дітей (юних лінгвістів, юних математиків). Викладачі ВНЗ систематично поповнювали методичну базу шкіл шляхом публікації методичних рекомендацій і листів щодо підвищення якості навчання і виховання дітей тощо [74, арк. 85].

В сучасній початковій школі, як засвідчують наші спостереження й результати дослідження в рамках проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», здійсненого Інститутом соціальних технологій (2005–2008 рр.), найважливішою проблемою є недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення навчальними засобами. Так, «матеріально-технічну базу шкіл керівники райвідділів освіти опорних районів оцінили як «задовільну» (Закарпатська область), «слабку, застарілу» (Чернігівська область), «посередню» (Львівська область), «недостатню» (Рівненська область), «таку, що потребує покращення» (Херсонська область). Більше того, підручниками з усіх предметів забезпечені лише 68,6 % учнів, чого не було навіть у радянській школі. Звичайно, що в сучасних умовах дещо зросли вимоги до дидактичного забезпечення педагогічного процесу і нема потреби активізувати виготовлення саморобних навчально-наочних посібників. Адже на часі використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Утім, за даними тих же досліджень, лише 3,9 % вчителів у сучасній школі мають можливість використовувати мультимедійні комплекси; серед основних потреб: інтерактивна дошка (72,1 %), комп'ютери (44,4 %), проектори (39,7 %), відеомагнітофони (34,0 %), аудіотехніка (21,2 %), телевізор (19,2 %) [185].

Відтак недостатнє матеріально-технічне забезпечення більшої частини шкіл України сприяє зниженню якості надання освітніх послуг. Очевидно, поруч із використанням електронних навчальних матеріалів шляхом підключення віддалених шкіл до мережі Інтернет, доцільним є *досвід залучення учнів, батьків і громадськості до виготовлення саморобних наочних посібників, передусім для навчально-ігрових кутків, збагачення позанавчального розвивального освітнього середовища у початковій школі.*

Як засвідчують результати вивчення архівних матеріалів, у 1970-х роках педагогічні колективи шкіл у своїй роботі керувались Положеннями, висунутими Л. І. Брежнєвим у звітній доповіді на XXV з'їзді КПРС, зокрема, до основних організаційних заходів належали: «пропаганда рішень з'їздів у школах республіки; включення до програм заходів щодо підвищення кваліфікації учителів; вивчення передового педагогічного досвіду з творчого використання матеріалів з'їздів у навчально-виховному процесі; охоплення учнів I–VIII класів школами 1 групи, групами продовженого дня...» [92, арк. 7]. Як бачимо, ставились завдання щодо підвищення професійної майстерності вчителя, створення належного навчального та позанавчального середовища в школі для здобуття громадянами середньої освіти. І далі, в Розділі III звітної доповіді «Удосконалення змісту, форм і методів навчання» йшлося про те, що передовсім необхідно до 1977 року завершити перехід на нові програми; вдосконалювати навчально-виховний процес на основі упровадження в практику роботи шкіл досягнень педагогічної науки, активних форм і методів навчально-виховної роботи. Саме це були перші кроки до формування активності особистості в суспільному житті, реалізації розвивального навчання. Наголошувалося на таких завданнях у шкільній практиці: «вдосконалювати методи навчання, зв'язку навчання з життям, з практикою, посилення виховуючого навчання; систематично вивчати й аналізувати стан викладання, рівень і якість знань, умінь і навичок учнів, а зокрема, з російської мови (1976 р.), української мови (1977 р.), співів і музики (1977 р.), трудового навчання, початкових класів (1978 р.), іноземної мови

(1979 р.) та ін.; прищеплювати учням уміння самостійно поповнювати знання, орієнтуватися у потоці наукової і політичної інформації; посилювати увагу до розвитку та удосконалення гурткової роботи; зміцнювати матеріальну базу шкіл; ефективно використовувати телепередачі у виховній роботі; впроваджувати у практику роботи учителів ефективні форми і методи, проблемне, диференційоване навчання, розвивати ініціативність та творчість, самостійність учнів; перевіряти і контролювати їхні знання, уміння та навички; завершити створення бібліотечних фондів підручників, домогтися безкоштовного забезпечення ними учнів I–III класів; забезпечувати комплексний підхід до здійснення виховної роботи – тісну єдність ідейно-політичного, трудового і морального виховання з урахуванням вікових особливостей учнів і молоді; забезпечувати максимальне використання вчителями наявних можливостей програм і підручників для формування в учнів світогляду й ідейних переконань; підвищувати ефективність масових та позашкільних заходів; розвивати громадянську активність учнів; підвищувати ефективність уроку як основної форми навчання і виховання учнів...» [92, арк. 9].

Отже, завдання перед школою стояли доволі прогресивні, однак розвивальний потенціал навчально-виховного процесу був реалізований лише частково на рівні новаторства окремих педагогів. Тому ці завдання є актуальними і для теперішньої початкової школи, відтак їхнє вирішення доцільно здійснювати інноваційними засобами, адекватними вимогам суспільства. Цікаво, що в радянській системі освіти більш вимогливо працювала система підвищення кваліфікації вчителів, передусім у методичному аспекті. Сьогодні післядипломна освіта педагогів як складова їх безперервної освіти у підвищенні кваліфікації відповідно до вимог і запитів суспільства та євроінтегрування є більш гнучкою.

У проектуванні розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі доцільним вважаємо підвищення передусім методологічної культури вчителя, формування вмінь використовувати освітні інновації [344],

ІКТ у професійній діяльності та аналіз позитивних і негативних моментів педагогічного досвіду минулого, адже багато теперішніх фахівців були учнями радянського періоду і мають власний досвід щодо порівняння системи початкової освіти. Тому важливою організаційно-педагогічною умовою ефективного вирішення досліджуваної проблеми вважаємо *забезпечення професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до створення ефективного розвивального освітнього середовища з урахуванням прогресивного історико-педагогічного досвіду.*

У практиці вищої школи це здійснюється шляхом використання відповідного потенціалу у вивченні дисциплін психолого-педагогічного й методичного циклу, педагогічної (виробничої) практики в початковій школі, самостійної роботи студентів, а також участі в науково-дослідницьких проектах, написанні курсових та дипломних робіт. Водночас для цілісного їх ознайомлення з особливостями, етапами, історико-педагогічним досвідом минулого та інноваційними підходами до створення розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі нами розроблено спеціальний навчальний курс «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи» для студентів 4 курсу спеціальності «Початкова освіта», який представлено в наступному підрозділі.

Необхідною педагогічною умовою проектування розвивального освітнього середовища вважаємо також *потенційне використання змісту початкової освіти*, зокрема, тих освітніх галузей, що запропоновані новою навчальною програмою, та позаурочної виховної роботи *для особистісного розвитку учня.*

Потенційність середовища в інтелектуальному та емоційному розвитку учня залежить не лише від можливостей для досягнення цілей навчання й виховання, адже не всі учні спроможні певною мірою використати ті чи інші умови для розвитку особистісних цінностей, мотивів діяльності, якостей тощо. Безумовно, використання вчителем задач для активізації пізнавальної діяльності учнів, інтерактивних і інформаційно-комунікаційних технологій

забезпечує психолого-педагогічні механізми для гармонійного розвитку, в т. ч. інтелектуального, емоційного, морального, естетичного тощо.

М. Смульсон виокремлює такі основні властивості інтелектуально-насиченого навчального середовища: проблемність і невизначеність, метакогнітивний характер, процесуальність і децентрованість, інтелектуальна потенційність, інтегративно-діяльнісний характер [257]. Власне освітній процес у початковій школі має ґрунтуватися на використанні таких проблемних ситуацій, які характеризуються багатоваріативністю способів їх вирішення, самостійністю учнів у постановці навчальних завдань, активізації пізнавальної діяльності, підвищенні мотивації учіння тощо.

Освітнє середовище буде малопродуктивним для розвитку молодшого школяра, якщо воно характеризуватиметься низьким емоційним потенціалом. Саме в початковій школі надзвичайно важливо створити морально-психологічний комфорт, ситуації, за яких учень відчуває радість від результатів навчання, виявляє позитивні емоції від процесу пізнання, власне ставлення до явищ реальної дійсності на основі формування «Я-соціального». Важливо, щоб в освітньому середовищі забезпечити індивідуальну емоційну виразність кожного школяра, що виявляється не лише в інтонації, міміці, новому емоційно-почуттєвому досвіді. Тому для підтримання позитивної емоційності у навчанні й вихованні учнів необхідним їхнім елементом є зацікавлення, захопленість, упевненість у своїх силах, задоволення від процесу та результатів пізнання довкілля, а також налагодження належної педагогічної співпраці школи та сім'ї.

3.2. Перспективи моделювання розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи

Провідною ідеєю нашого дослідження є моделювання такого розвивального освітнього середовища в початковій школі, коли «Я» та «Інші» перебувають у гармонії» [34, с. 170].

У роботі послуговуємося *середовищним підходом* (див. підрозділ 1.1.), сутність якого чітко обґрунтована в науковій праці Ю. Мануйлова «Средовый подход в воспитании» [164]. Учений виокремив кілька кроків його застосування: 1) діагностика середовища; 2) проектування середовища (з урахуванням його завдань, реалізації потенційних можливостей, впровадження інновацій, педагогічного прогнозування тощо); 3) середовищне продукування відповідного результату (йдеться передусім про формування типу особистості шляхом опосередкованого впливу на неї проектованого середовища).

У формуванні розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи частково *послуговуємося ідеєю про адаптивну функцію середовища* (кін. 1970-х років) та *адаптивно-розвивальною концепцією соціалізації* М. Лукашевича, сутність якої – у розгляді соціалізації як взаємодії людини упродовж життя із середовищем шляхом відповідних адаптацій, що змінюють одна одну, результатом чого є опанування нею чергової соціокультурної ситуації та здобуття соціального досвіду [156, с. 105]. Вважаємо, що адаптація – це постійний процес активного пристосування індивіда до умов нового соціального середовища, умов життєдіяльності, а також результат цього процесу [244].

Теорія запропонована М. Лукашевичем 1990-х роках, є ціннісною для педагогічної науки в аспекті діалектичної взаємодії соціалізації та адаптації в процесі навчання й виховання молодших школярів. Адже, маючи певний досвід соціалізації в дошкільному навчальному закладі, учень знову ж таки відчуває труднощі адаптації до умов шкільного життя (зокрема, це стосується шестирічних першокласників). Водночас чим вищим є рівень соціалізації особистості дитини, тим ефективнішою буде адаптація до навчально-виховного процесу школи, адже ці процеси «мають тенденцію підвищувати активність протікання від етапу до етапу» [156].

На основі аналізу історико-педагогічної літератури доходимо висновку, що наприкінці ХХ ст. особливо акцентується на проблемі всебічного розвитку особистості, що слугує основною метою освіти й виховання, адже саме

наприкінці 1980–1990 х років актуальними щодо особистості та її розвитку були такі зарубіжні наукові напрями: біхевіоризм, педагогіка культури, психоаналітична педагогіка, когнітивна психологія та гуманістична педагогіка [182, с. 69–72], що слугували орієнтирами у розробленні організаційно-педагогічних умов формування розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи.

Біхевіористський напрям (А. Бандура, Е. Гатрі, Д. Локк, Е. Хілнард, Б. Скіннер, В. Уолтерс та інші) ґрунтується на домінуванні поведінкових стратегій в особистості, що визначають способи пристосування до середовища, водночас нехтуються особистісні цінності та можливості зміни цього середовища відповідно до потреб людини [337]; тобто представники цього напрямку визнають стабільність у розвитку особистості учня, заперечуючи його динамічності, як і Г. Кершенштейнер, котрий пропагував *педагогіку культури*. Цей напрям був і залишається сьогодні надзвичайно актуальним, однак у 90-ті роки особистість розглядалась як сукупність цінностей, ідеалізуючи людську індивідуальність, традиційну обрядовість, що мала визначальний вплив на її духовне становлення. Відповідно, у педагогічному процесі школи, за цією теорією, освітнє середовище повинно сприяти розвитку творчості учнів (С. Гессен), що ґрунтується на культурних цінностях минулого.

Науково-педагогічна переоцінка існуючого знання відбувається на тлі потужного розвитку на Заході *когнітивної психології*, що розглядає людину як активну істоту, яка має метою «збирання й накопичення пізнавальної інформації»; тобто домінантне значення відводиться саме пізнавальній діяльності школяра, акцентуванні на його інтелектуальному розвитку. Концептуальна ідея *когнітивної (пізнавальної) теорії* (Ж. Піаже) – у визначальному впливі соціального середовища на когнітивний розвиток особистості дитини [200].

Представники *психоаналітичної педагогіки* (Е. Еріксон) наголошують на значущості формування характеру особистості впродовж життя, наприклад, у початковій школі важливо звертати увагу на розвиток працелюбності дитини,

інакше в неї сформується почуття неповноцінності в майбутньому, зокрема, в учінні.

Гуманістична педагогіка і психологія, хоч і закріпилась у зарубіжній науці в 50-х роками ХХ ст., однак в Україні під впливом цих теорій (А. Маслоу, К. Роджерс) [167; 347], інтенсифікувалась із початком демократичних перетворень і є актуальною сьогодні в умовах євроінтегрування. Адже гуманістичний напрям передбачає формування ціннісних орієнтацій учня, емпатійних здібностей, а основою його поведінки та діяльності визначає здатність до розвитку й навчання на основі суб'єктивного досвіду. Саме за К. Роджерсом, надзвичайно важливо створити освітнє середовище, яке б сприяло розвитку особистості дитини. Освітнє середовище у руслі гуманістичної педагогіки передбачає створення умов і можливостей для усвідомлення і реалізації кожною дитиною своїх особистісних потреб та інтересів. Власне педагогічний процес організований таким чином, щоб учневі надати свободу вибору та право на помилки, а його творчий пошук стимулювати системою заохочень і покарань у вигляді оцінок, зацікавленістю вчителя і батьків успіхами дитини та ефективною системою педагогічної співпраці.

Ці найбільш виражені п'ять напрямів, що домінували у вітчизняній педагогічній науці 1990-х років, акцентують на особливостях того чи іншого аспекту особистості задля її глибшого вивчення й розуміння. Водночас на основі їхнього аналізу ключовим є положення про те, що розвиток особистості школяра відбувається шляхом безпосередньої взаємодії у двох площинах: впливу середовища на особистість і особистості на навколишній світ.

У дискурсі нашого дослідження, особливо вартісними є вчення про те, що в результаті цієї взаємодії формується індивідуальність (В. Оконь) [182, с. 71] (рис. 3.1). Автор характеризує особистість із рецептивно-адаптивної та активно-творчої позиції. Так, на етапі входження учня в освітнє середовище школи відбувається його первинна адаптація, хоч на цьому етапі певний час зберігається його відносна стійкість і протидія щодо впливу ззовні. Відтак

чинники мінливості сприяють певним змінам середовища або ж пристосуванню школяра до наявних умов. Таким чином, відбувається взаємодія людини і середовища (в нашому випадку учня та освітнього середовища школи), результатом якої є розвиток особистісних якостей, формування досвіду поведінки у різних видах діяльності. І найвищим рівнем такої взаємодії є творча особистість, здатна до саморозвитку й самовдосконалення, перетворення світу на засадах пізнання та постійних контактів з іншими людьми.

Сучасні вчені сутність *соціальності* вбачають у комплексній характеристиці соціального суб'єкта, що «виявляється через індивідуальне позитивно-творче ставлення до соціального буття» та забезпечує взаємодію індивідуальності у середовищі: від сімейного, етнічного, громадянського до глобального соціуму [216, с. 98–99].

Адаптацію та соціалізацію у розвивальному освітньому середовищі школи розглядаємо не лише в контексті входження чи «звикання» індивіда до певних умов життя, розпорядку дня, учнів класу і вчителів, а й не меншою мірою до змісту навчальної діяльності, стилю викладання, форм і методів виховання, характеру педагогічного спілкування тощо. У момент приходу до школи в першокласника у його взаємодії з новим освітнім середовищем порушується динамічна рівновага; власне зміна середовища потребує опанування існуючих моральних норм поведінки, традицій, стимулює до активізації комунікативної діяльності. Внаслідок успішної адаптації дитини до умов початкової школи, коли все нове для неї стає звичним явищем, система засвоєних знань, умінь, навичок поведінки, звичок закріплюється у так званому вищому рівні соціалізації, що уможливорює його вільне функціонування в наявному середовищі. Саме процеси адаптації та соціалізації є детермінантами успішного розвитку молодшого школяра у процесі навчання й виховання.

Водночас у моделюванні розвивального освітнього середовища школи, здатного забезпечити ефективну адаптацію та соціалізацію кожного учня, важливо враховувати дані сучасних наукових досліджень про те, що процес шкільної адаптації першокласників зазвичай триває від одного до двох місяців,

однак у деяких учнів повноцінної адаптації на першому році навчання у школі може й не відбутися [13, с. 71]. Про це засвідчують і результати наших спостережень за першокласниками в школах Волинської області. У дезадаптованих учнів зростає психоемоційна напруга, тривожність, збільшується кількість невротичних станів, що призводить до психологічного дискомфорту, соціального песимізму, а отже, і порушення взаємин у системах: вчитель–учень, вчитель–клас, особистість–суспільство. Більше того, такі учні часто-густо негативно впливають на середовище, яке є мінливим і нестійким.

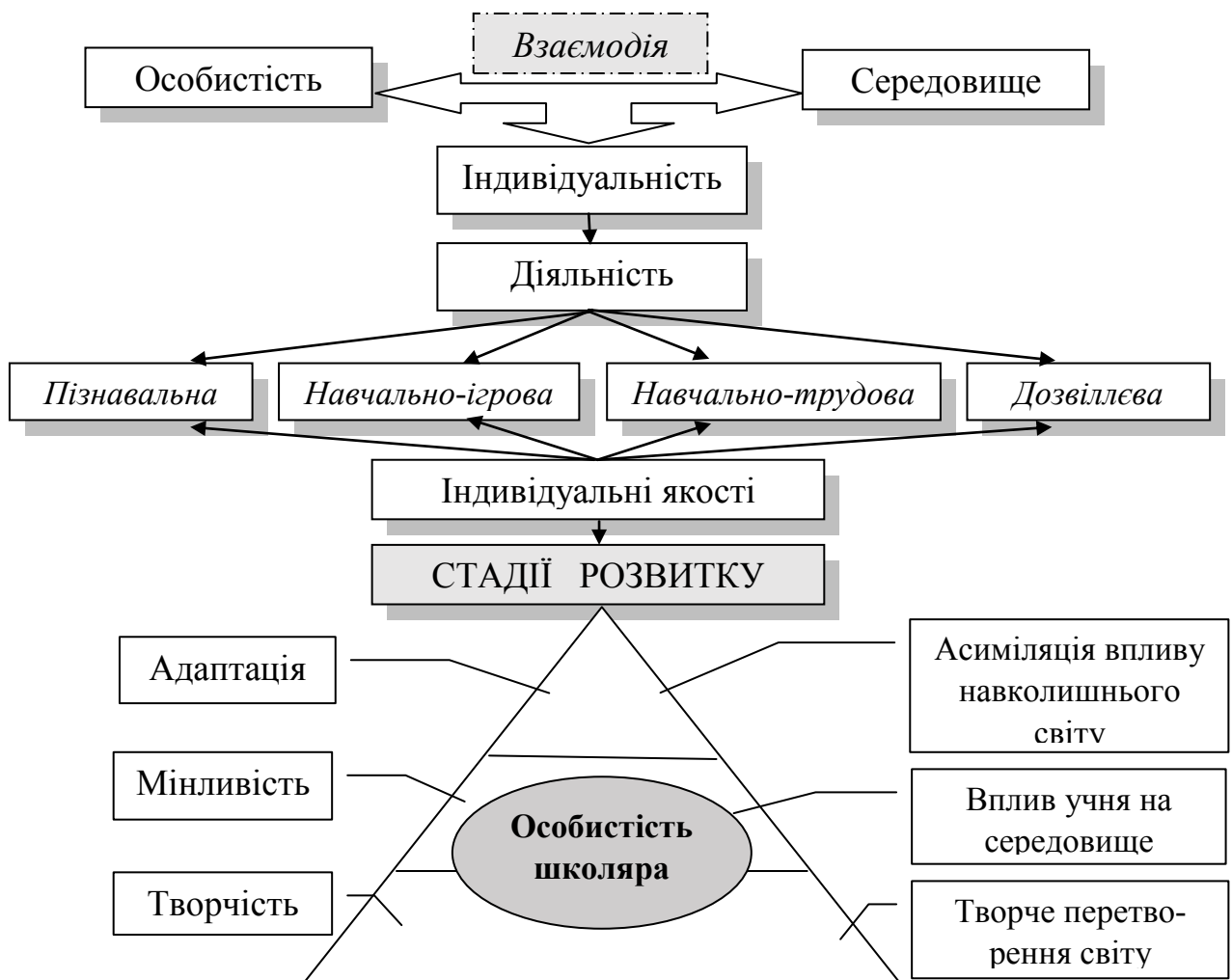


Рис. 3.1. Стадії розвитку особистості учня у середовищі

Кризовий стан дитини 6–7 років, на думку І. Беха, зумовлений виникненням «диференціації внутрішнього і зовнішнього», появою смислового переживання, «ноюю єдністю факторів середовища і особистісних факторів, які роблять можливим новий період розвитку – молодший шкільний вік» [18, с. 213–214].

На основі теорії *педагогічної герменевтики* доходимо висновку про значущість суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учнями, педагогами та батьками, особливо в період адаптації на першому році навчання через розуміння (взаєморозуміння). У цьому контексті послуговуємось теорією Н. Баюкової [13, с. 71–72] про необхідність учителеві як одному із суб'єктів освітнього процесу *розуміти, приймати та визнавати* учня з перших днів його перебування у середовищі школи.

Ураховуючи психолого-педагогічні особливості розвитку учня молодшого шкільного віку, *особистісно-діяльнісного підходу* як методологічного принципу, що найбільш повно виявляється у взаємодії людини як соціальної істоти з середовищем (зокрема, в навчальному закладі), у нашому дослідженні не випадково відводиться важливе місце. Власне з урахуванням цього підходу здійснюємо моделювання розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи, важливим завданням якої є розвиток творчої особистості учня, його пізнавальних можливостей і здібностей у процесі навчання й виховання. Отож, виокремлюємо такі концепти розвивального освітнього середовища: дидактико-виховувальний, особистісний та діяльнісний (рис. 3.2).

Невід'ємною складовою моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі є використання ідеї розвивального навчання, яка започаткована на офіційному рівні у 1970–1980 рр. (на замовлення Міністерство освіти було створено перші «розвивальні» підручники для початкових класів), а 1986 року з упровадження «Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи» у педагогічну термінологію введено термін «розвивальне навчання» (підрозділи 1.1., 2.2.).

При цьому надзвичайно важливо враховувати провідні ідеї видатного педагога минулого століття В. Сухомлинського, який творчість уважав невід'ємною складовою навчального процесу, адже діти в Павлишській школі вчилися складати казки ще задовго до того, як навчилися писати; вони малюють, складають вірші й задачі тощо [264, с. 71]. Власне педагогом було

створене творчо орієнтоване середовище школи, спрямоване на гармонійний розвиток особистості учня у процесі навчання й виховання.



Рис. 3.2. Адаптована графічна інтерпретація взаємодії концептів розвивального освітнього середовища (за А. Цимбалару).

Сучасна система розвивального навчання (О. Дусавицький, О. Савченко та ін.) передбачає його спрямування на розвиток особистості учня, його обдарованості у навчально-виховному процесі школи. Так, за О. Дусавицьким, програма розвивального навчання орієнтує на так звану відмову від умовного поділу учнів за їхніми інтелектуальними здібностями на основі тесту; виявлення обдарованості на основі визначення особистісного та психічного розвитку дітей, зокрема, розвиток обдарованості в процесі розвивального навчання, а також визначення ефективності навчання дітей в умовах традиційного та розвивального навчання [122, с. 24-27].

Практичне розв'язання завдань нашого дослідження зумовило потребу використання методу наукового моделювання, що «використовуються для створення структурних механізмів педагогічного процесу, вивчення логічних взаємозв'язків між освітніми явищами тощо. Модельний підхід передбачає створення моделі як спрощеної копії реального об'єкта чи явища» [28, с. 220-221. На думку В. Краєвського, модель – це тільки результат абстрактного узагальнення особистісного досвіду людини, а не прямий результат експерименту [143, с. 268].

Педагогічне моделювання найчастіше вирізняють як *структурне* (використовується для вивчення структури об'єкта чи явища) та *функціональне* (для виявлення педагогічних процесів, що відбуваються). Водночас розрізняють *предметне* та *знакове* моделювання. Так, В. Ясвін у моделюванні освітнього середовища використовує метод знакового функціонального моделювання за методикою векторного моделювання за такими характеристиками: свобода → залежність (несвобода), активність → пасивність [336, с. 35]. У нашій роботі вважаємо доцільним структурно-функціональне моделювання *розвивального освітнього середовища*, що характеризує цілісність і функціональну єдність його компонентів.

Створення освітнього середовища (за Н. Гонтаровською) – це «спеціально організована професійно-педагогічна діяльність, що полягає у побудові й реалізації системи наукових орієнтирів, які задають технологічний вектор взаємодії всіх учасників (суб'єктів) навчально-виховного процесу, спрямований на успішне досягнення мети цілісного розвитку особистості школяра» [45].

Основна мета створення розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі – надання якісних освітніх послуг учням на етапі початкового навчання, своєчасне виявлення обдарованості, розвиток їхніх здібностей і саморозвиток. У цьому контексті *розвивальне освітнє середовище* розглядаємо як системний об'єкт педагогічного моделювання, що супроводжується виокремленням окремих його структурних компонентів.

Таким чином, *моделювання розвивального освітнього середовища* – це складний багаторівневий процес, що передбачає схематичне (спрощене) зображення його основних складників на основі поєднання реалізації різноманітних функцій професійної діяльності педагога.

Як засвідчує аналіз наукових джерел, у педагогічній науці не існує чіткого однозначного визначення структури досліджуваного феномена.

Моделювання соціально-виховного середовища навчального закладу О. Будник здійснює на основі таких складників: *інформаційний, соціально-психологічний, культурно-освітній та матеріально-технічний* [28, с. 317–318].

Узагальнивши наукові праці В. Сухомлинського, В. Мелешко охарактеризувала компоненти освітнього середовища Павлишської школи [170]:

– *просторовий* – організація життєвого простору школярів: шкільний сад, теплиця, пришкільна ділянка, радіолабораторія, методичний кабінет, майстерні, музей, куточки з книгами для батьків, твори з образотворчого мистецтва, бібліотека, кімната казки, куточок юних краєзнавців, алея юності, виставки дитячих малюнків, карта району з позначками знахідок юних краєзнавців, панно, столик для шахів, тощо;

– *змістовий* – концепція навчання була спрямована на стимулювання пізнавальних здібностей учнів та формування навичок самонавчання, радість пізнання, успіх у навчанні, інтелектуальне і духовне зростання; концепція виховання ґрунтувалася на формуванні високоморальних громадян суспільства, виховання людини чистої і благородної душі; утвердження любові до людей праці; формування стійких переконань та ін. (основні форми організації педагогічного процесу: бесіди, зустрічі, уроки-роздуми, уроки-міркування, уроки мислення серед природи, складання казок, творів, диспути, екскурсії, туристичні походи, індивідуальні читання, дослідницька робота на навчально-дослідній ділянці, робота на тваринницькій фермі, музичні вечори, мандрівки у світ краси природи, мистецтва, змагання на заняттях гуртків юних селекціонерів, юних радіотехніків тощо);

– *комунікативний* – домінування демократичного стилю психолого-педагогічного спілкування, в основі якого принципи взаємодії, співробітництва, взаємоповаги, взаєморозуміння; спілкування з природою (основні форми та методи педагогічної взаємодії: школа педагогічної культури, пам'ятки для вчителя тощо).

У структурі інноваційного освітнього середовища у вищій педагогічній школі (О. Шапран, Ю. Шапран) визначають такі його компоненти: *матеріально-технічний, технологічний і суб'єктно-соціальний* [329].

На основі аналізу науково-педагогічних праць із досліджуваної проблеми (О. Будник, В. Левін, В. Мелешко, О. Савченко, О. Шапран, Ю. Шапран, О. Ярошинська, В. Ясвін та ін.) [28; 170; 220; 329; 330; 335] з урахуванням *системного підходу* виокремлюємо такі компоненти сучасного розвивального освітнього середовища початкової школи:

– *інформаційний* – наявність сучасного нормативного, навчального та організаційно-технологічного супроводу процесу формування освітнього розвивального середовища початкової школи;

– *психологічний* – урахування індивідуальних психологічних особливостей розвитку учня в навчально-виховному процесі, орієнтування на духовно-моральні цінності у поведінці та діяльності, формування адекватного сприймання мережевого середовища, комунікативної культури учасників педагогічного процесу тощо;

– *просторово-предметний* – урахування елементів предметно-розвивального дизайну в інтер'єрі школи І-го ступеня, організація просторової структури середовища, що включає його гетерогенність і складність, взаємопов'язаність різних функціональних кутків (зон), мобільність і керованість середовища як засобу навчально-розвивальної комунікації вчителя, учнів та їхніх батьків; наявність сучасних мультимедійних засобів, аудіо-, відеопродукції освітньо-розвивального спрямування;

– *культурно-освітній* – педагогічна компетентність учасників навчально-виховного процесу початкової школи, що охоплює зміст, форми,

методи, інноваційні технології щодо реалізації завдань розвитку й саморозвитку зростаючої особистості на засадах соціокультури; орієнтування на соціальне замовлення, регіональні потреби, культурний потенціал краю.

Наприклад, просторово-предметний компонент середовища школи охоплює: природні та культурні ландшафти, фізкультурно-ігрові та оздоровчі споруди, шкільну їдальню (кафе), бібліотеку, відеотеку, дизайн-студію, шкільний музей, музично-хореографічну студію, комп'ютерні класи, ігрові комплекси тощо, а також матеріально-технічне забезпечення безпосередньо навчально-виховного процесу в класі: навчально-методичні комплекси викладання окремих предметів, куток для позакласного дитячого читання, куток живої природи, мультимедійне оснащення, наочне приладдя, ТЗН та ін.

Проблемі матеріально-технічного оснащення шкільних навчальних кабінетів, як засвідчує вивчення архівних матеріалів, значна увага приділялась ще в радянський період.

У контексті моделювання розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи вартісним видаються педагогічні ідеї Ю. Бабанського, який, наприклад, у 80-х роках ХХ ст. акцентує на потребі використання виховувального та розвивального потенціалу навчального процесу в загальноосвітній школі. Такий потенціал, на думку вченого, містить «не тільки зміст навчального матеріалу, а й методи та форми навчання, колектив учнів, особистість учителя, характер взаємодії учасників педагогічного процесу, соціальне середовище» [10, с. 421]. Як бачимо, йдеться про виокремлений нами інформаційний та культурно-освітній компоненти досліджуваного середовища.

Теоретичною основою пропонованої моделі розвивального освітнього середовища початкової школи слугують принципи: *системності, природовідповідності, розвитку, індивідуалізації і суб'єктної взаємодії та культуровідповідності*.

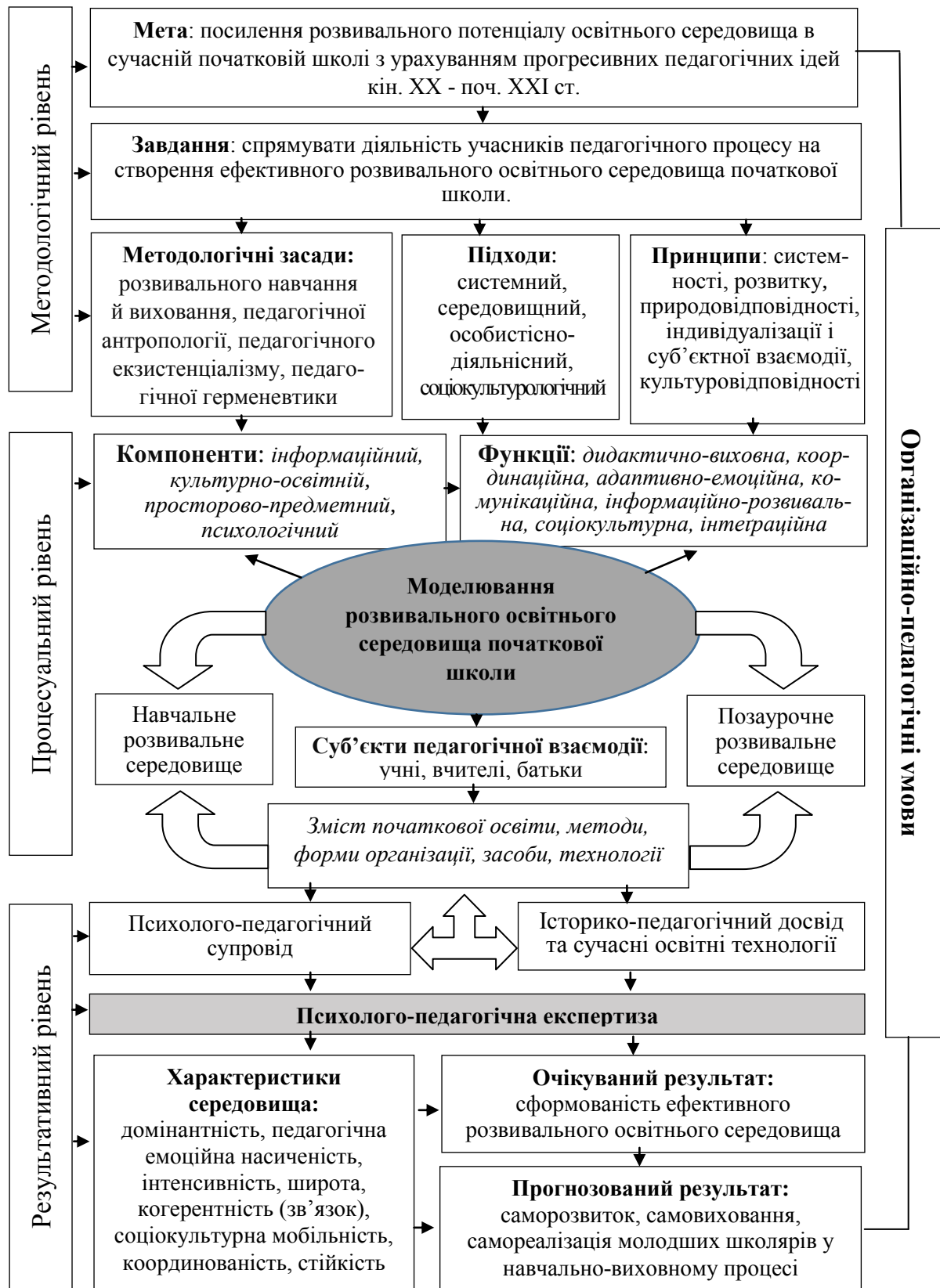


Рис. 3.3. Модель розвивального освітнього середовища в початковій школі

Пропонована модель становлення розвивального освітнього середовища в школі I-го ступеня представлена на рис. 3.3. У розробці цієї моделі виходили з того, що розвивальне освітнє середовище початкової школи повинно

забезпечувати задоволення й розвиток учня, його навчально-пізнавальних, соціально-комунікативних, морально-естетичних та інших потреб на різних ієрархічних рівнях; а також сприяти опануванню ним соціокультурних цінностей та трансформації їх у внутрішні надбання.

За Н. Сироветник, на основі моделювання здійснюється *проектування* освітнього середовища початкової школи за трьома етапами: *етап становлення* (характеризується розробленням концепції і програми розвитку, передусім духовності учня початкових класів), *етап функціонування* (створення необхідних умов для ефективного функціонування відповідного середовища та забезпечення належної взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу: учнями, батьками, вчителями, вихователями тощо) й *етап удосконалення* (постійний пошук дієвих засобів, інноваційних форм і методів для вдосконалення створеного освітнього середовища відповідно до потреб, інтересів та можливостей творчого розвитку дітей) [231].

Російські вчені (Є. Ісаєв, В. Слободчиков) визначають способи організації та управління освітнім середовищем з урахуванням характеру та особливостей взаємодії на різних рівнях: 1) організоване *за принципом одноманітності* (домінантними виступають адміністративно-цільові відносини); 2) функціонує *за принципом різноманітності* (відчутною є конкуренція у зв'язках та відносинах); 3) організоване *за принципом варіативності* (відносини мають кооперуючий характер, відбувається розвиток суб'єктів взаємодії, співпраця й взаємодопомога). [238]. У контексті нашого дослідження оптимальним варіантом вважаємо формування саме варіативного розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі та опрацювання механізмів ефективного управління ним з боку адміністрації та вчителя (вихователя). А це можливе з урахуванням виокремлених підходів, передусім педагогічної герменевтики та педагогічної антропології.

У руслі педагогічної герменевтики щодо моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи та управління ним, ціннісним вважаємо досвід педагога-експериментатора досліджуваного періоду

Ш. Амонашвілі. Позитивного педагогічного ефекту в навчально-виховному процесі досягти дуже складно, якщо немає взаєморозуміння, співпереживання, взаємопізнання. «Якщо я намагаюся зрозуміти дітей, то їм також захочеться зрозуміти мене і наслідувати мене, і моє педагогічне життя не буде суперечити їхньому життю», – зазначає вчений [6, с. 96].

Як український дослідник В. Сухомлинський писав про те, що вчитель повинен піднятися до рівня дитини, щоб зрозуміти її, так і грузинський педагог Ш. Амонашвілі вважає: «Щоб діти прийняли мене у свій світ, я повинен прийти до них зі своїм дитинством як запорука того, що я не чужий», адже увійти в життя своїх учнів учитель повинен лише через повернення у своє дитинство [6, с. 96]. Тому в сучасній початковій школі вкрай важливо домогтися розуміння між усіма учасниками педагогічного процесу, емоційно-психологічного комфорту, співпраці, гармонії заради формування позитивного розвивального середовища відповідно до вимог суспільства та запитів і вподобань кожної дитини.

У моделюванні розвивального освітнього середовища початкової школи орієнтуємося на ідеї В. Ясвіна [336, с. 48] про те, особистість дитини в ньому повинна почуватися комфортно, відчувати свободу вибору та розвиватися активно і всесторонньо.

Про результативність розвивального освітнього середовища засвідчують дані педагогічної експертизи.

Експертиза – це «цілісна науково-пізнавальна чи кваліфікаційна процедура, що передбачає комплексне констатуюче вивчення явища, процесу, умов існування чи перебігу явищ», що є предметом дослідження [163, с. 256]. Відповідно, *педагогічна експертиза* – «комплексне вивчення особливостей і умов функціонування складових та елементів педагогічного впливу, педагогічної взаємодії, педагогічного процесу» [163].

До здійснення педагогічної експертизи залучають компетентних у визначеній освітній сфері осіб. У цьому, зауважує В. Ясвін, полягає принципова відмінність експертизи від діагностики: якщо метод діагностики виявляється у

прагненні до максимальної об'єктивності отриманих результатів шляхом методичного нівелювання особистості вченого, то метод експертизи органічно включає також суб'єктивне бачення експерта, що ґрунтується на його професійній інтуїції [336, с. 107].

Екстраполюючи *психолого-педагогічну експертизу* в русло розвивального освітнього середовища, визначаємо такі її *аспекти*:

- інтелектуальна насиченість освітнього середовища шляхом аналізу формальних результатів за підсумками контролю навчальних досягнень учнів за визначеними змістовими лініями;
- вивчення шкільної документації (журналів, зошитів, щоденників, звітів) і творчих робіт учнів (творів, малюнків, виробів, стіннівок, світлин);
- аналіз динаміки розвитку молодших школярів: анатомофізіологічний розвиток, розвиток пізнавальної сфери (уваги, мислення, пам'яті), сформованість особистісних якостей (мотивація до навчання, комунікативний потенціал, організаційні здібності, лідерство тощо) шляхом використання психодіагностичних методик, тестів, тренінгів тощо;
- характеристика розвивального освітнього середовища початкової школи, зокрема, його спрямованості на задоволення потреб і можливостей учня в опануванні новими компетентностями, соціокультурними цінностями та перетворення їх у стійкі особистісні надбання;
- виявлення стилю педагогічного управління організацією розвивального освітнього середовища та характеру особистісної взаємодії його суб'єктів на основі спостережень, бесід з учнями, педагогами, батьками, адміністрацією школи.

Основним критерієм сформованості розвивального освітнього середовища є здатність цього середовища забезпечити належні умови для особистісного саморозвитку всіх суб'єктів педагогічного процесу [336, с. 177].

Важливими характеристиками змодельованого розвивального освітнього середовища, за якими доцільно здійснювати педагогічну експертизу (рис. 3.3), визначено такі: *домінантність, педагогічна інтенсивність, широта, емоційна*

насиченість, когерентність (зв'язок), соціокультурна мобільність, координованість і стійкість (див. підрозділ 1.3).

Ефективність предметно-змістового функціонування розвивального освітнього середовища початкової школи передбачає діяльність усіх суб'єктів навчально-виховної взаємодії (учнів, вчителів, батьків) відповідно до виокремлених *етапів*:

- 1) етап входження в розвивально-спрямоване освітнє середовище, первинна адаптація до стилю організації та управління;
- 2) етап освоєння структурних складових цього середовища та характеру взаємодії учасників педагогічного процесу;
- 3) етап вирішення навчально-розвивальних завдань, проблемних ситуацій здебільшого стандартизованого типу;
- 4) етап розв'язання творчих, проблемно-пошукових задач;
- 5) етап саморозвитку й самопрезентації.

Цілісність змодельованого розвивального освітнього середовища забезпечується завдяки *комплексу організаційно-педагогічних умов* (підрозділ 3.1.), які, за нашим переконанням, сприяють розвитку пізнавальної активності та особистісної свободи учня: психолого-педагогічна підтримка учнів в процесі їхньої адаптації; створення інтелектуально та емоційно насиченого середовища шляхом налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічному процесі між учителем та учнем, створення атмосфери творчості; потенційне використання змісту початкової освіти для особистісного розвитку учня; врахування типової багатогранності освітнього середовища початкової школи для гармонійного розвитку особистості учня; формування професійної готовності майбутніх педагогів до створення ефективного розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі з урахуванням прогресивного історико-педагогічного досвіду.

3.2.1. Методичні засади підготовки педагога до моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи

На основі аналізу нормативно-правової бази й сучасного науково-методичного забезпечення діяльності вітчизняних вищих навчальних закладів доходимо висновку, що зміст професійної підготовки майбутнього вчителя до створення ефективного освітнього середовища в початковій школі потребує вдосконалення.

Необхідною умовою цієї підготовки є відповідне *спрямування змісту вищої освіти, зокрема, психолого-педагогічних і методичних дисциплін*: «Загальні основи педагогіки», «Загальна психологія», «Вікова і педагогічна психологія», «Історія педагогіки», «Дидактика і педагогічні технології в початковій школі», «Теорія і методика виховання», «Технології навчально-виховного процесу в початковій школі», а також методики навчання освітніх галузей у початковій школі та педагогічної (виробничої) практики.

Власне доцільним є належне ознайомлення студентів з технологіями розвивального навчання математиці, читання, української мови, природознавства, музики, інформатики, англійської мови тощо.

Для формування в майбутніх учителів цілісної системи знань про досліджуваний феномен нами розроблено *спеціальний навчальний курс «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи»*, що пропонується для вивчення в VIII семестрі (Додаток Т).

Навчально-методичний комплекс спецкурсу включає: ключові поняття, плани лекцій і практичних занять, завдання для самостійної науково-дослідної роботи, основну й додаткову літературу.

У процесі викладання спецкурсу планується проведення різних видів лекцій: проблемна, лекція-візуалізація, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекції-дискусії тощо. На практичних заняттях передбачено використання інтерактивних технологій викладання, метод моделювання, аналізу конкретних педагогічних ситуацій, метод портфоліо, індивідуально-групові бесіди та ін.

Метою викладання спецкурсу є ознайомлення майбутніх учителів із особливостями та організаційно-педагогічними умовами ефективного моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи.

Завдання його вивчення полягають в тому, щоб: збагатити уявлення студентів про типологію, функції, компоненти та характеристики розвивального освітнього середовища та специфіку його моделювання в сучасній початковій школі; активізувати мотивацію студентів щодо використання особистісно-діяльнісного та середовищного підходів у майбутній професійній діяльності; сформувати вміння налагодження суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учасниками навчально-виховного процесу; моделювання позитивного впливу розвивального освітнього середовища навчального закладу на особистість молодшого школяра; розвинути навички педагогічного діагностування та моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи з урахуванням ефективних організаційно-педагогічних умов його функціонування.

Зміст програми спецкурсу структурований за модулями, у межах якого розглядаються теоретичні й практичні питання щодо створення розвивального освітнього початкової школи. У структуруванні змісту використано прогресивні історико-педагогічні знання і сучасні досягнення теорії та практики середовищного підходу у педагогічній освіті. Для денної форми навчання спецкурс «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи» складають: лекції (14 год), практичні заняття (16 год), самостійна робота студентів (60 год). Його вивчення завершується диференційованим заліком, який пропонується провести у формі захисту індивідуального творчого завдання.

У процесі апробації спеціального навчального курсу «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи» у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки увага викладачів була спрямована на формування у студентів системних знань про сутність, структуру, функції та характеристики розвивального освітнього

середовища, його типологію, основні етапи історико-педагогічного становлення (кін. XX – поч. XXI сторіччя), особливості та алгоритми його моделювання в початковій школі, стимулювання обдарованості; етапи діяльності педагога щодо конструювання ефективних форм, методів і прийомів ефективної взаємодії тощо.

Лекційний курс навчального спецкурсу містить такі теми: «Сутність середовищного підходу у педагогічній освіті», «Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70-х роках XX століття», «Організація розвивального освітнього середовища початкової школи у 1980–1990-х роках», «Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи в XXI сторіччі», «Структура, типологія та функції розвивального освітнього середовища», «Методичні засади та етапи моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі», «Організаційно-педагогічні умови ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі».

Водночас важливим є формування в майбутніх педагогів низки вмінь: аналізувати особливості середовищної взаємодії та її значення у розвитку особистості молодшого школяра з урахуванням прогресивних історико-педагогічних ідей минулого; збирати необхідну інформацію, оцінювати результати проведеної роботи, визначати рівень ефективності впливу розвивального освітнього середовища початкової школи; створювати організаційно-педагогічні умови для об'єктивного і своєчасного виявлення і розвитку різних видів обдарованості учнів у середовищі навчального закладу; вирішувати педагогічні ситуації у практиці початкової школи, створювати атмосферу особистісно орієнтованої педагогічної співпраці учасників навчально-виховного процесу; оцінювати власну професійну готовність до моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи, професійна рефлексія та розвиток власних творчих ресурсів та ін.

Важливим завданням викладача вищої школи щодо підготовки студентів до моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі є

створення такого середовища під час проведення практичних занять. Це означає навчити їх самостійно мислити, сперечатися, аргументувати і відстоювати власну думку, ставити запитання і шукати на них адекватні відповіді, ініціювати навчально-творчий процес щодо отримання нового знання.

Тому практичні заняття з курсу проводилися з використанням інтерактивних технологій, зокрема, роботи в малих групах, які були короткочасними (за часом функціонування), навчально-дослідними (за сферою призначення) та елементарними (за складом) – 5–7 студентів. Моделюючи конкретну педагогічну ситуацію, кожна група отримувала творчі завдання (іноді ідентичні) та спільно міркувала над різними варіантами окресленої проблеми. Під час роботи в малих групах студенти самостійно визначали відповідні ролі та налагоджували педагогічну комунікацію щодо формування ефективного освітнього середовища в школі розвивального спрямування. Для цього було запропоновано технології розвивального навчання. Саме робота в малих групах є ефективною тим, що дає змогу майбутньому педагогові індивідуально виявити свої педагогічні здібності, творчість щодо використання теоретичних знань у конкретних педагогічних ситуаціях.

«Для успішного виховання і розвитку учнів у процесі навчання необхідно ширше використовувати такі форми і методи, які залучали б їх до аналізу життєвих і виробничих ситуацій, дискусії, рольові ігри, навчальні дослідження, розв'язання задач творчого характеру, колективне вирішення проблем...» [10, с. 421]. Власне, це стосується й навчання у вищій школі, щоб підготувати майбутнього вчителя до так званого поетапного переходу від монологу до діалогу.

Пропонуємо також для використання так зване «контекстне навчання», що передбачає поєднання репродуктивних та активних методів педагогічної комунікації (імітаційні ігри, групові дискусії, навчальний діалог, ділові ігри, кейс-стаді, метод круглого столу, мозковий штурм, проектна діяльність, робота в мікрогрупах, метод essay тощо) [28, с. 335].

Умовою ефективності педагогічного процесу є вміння вчителя (викладача) організувати спільну навчальну взаємодію між його учасниками таким чином, щоб стимулювати змістовне дискусійне вирішення спільного пізнавального завдання і водночас не спровокувати суперечки, конфліктної ситуації. Для цього учасники дискусії мають вміти: 1) сформулювати власну точку зору; 2) з'ясувати бачення своїх партнерів; 3) виявити різницю між різними поглядами на одну й ту ж саму проблему; 4) спробувати розв'язати розходження за допомогою логічних аргументів, не переводячи логічну суперечність у площину особистих відношень (О. Пєхота) [199, с. 45]. Важливо вчити культурі навчально-пізнавальної дискусії, педагогічному етикету, толерантності у мовленнєвому спілкуванні, зокрема, при висловленні суперечливих думок.

Чільне місце у навчальній діяльності студента належить його *самостійній роботі* і теоретичного, і практико-орієнтованого характеру. Для цього у процесі вивчення пропонованого нами спецкурсу майбутніх бакалаврів доцільно залучати до самостійного вирішення індивідуальних творчих завдань, наприклад, на такі теми: «Моделі розвивального освітнього середовища навчального закладу», «Сутнісна характеристика змісту понять «середовище» та «простір» в історико-педагогічній науці», «Адаптивно-розвивальна концепція соціалізації М. Лукашевича», «Види соціалізації та їхнє урахування у моделюванні розвивального освітнього середовища початкової школи», «Типові причини педагогічної дезадаптації першокласників в освітньому середовищі початкової школи та шляхи їхнього усунення», «Досвід В. Сухомлинського щодо моделювання освітнього розвивального середовища в школі», «Проблеми етнічної адаптації педагога до роботи з учнями в полікультурному освітньому середовищі», «Проблеми адаптації до освітнього середовища школи учнів з особливими освітніми проблемами», «Прогресивні зарубіжні технології моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи», «Історико-педагогічні особливості становлення розвивального освітнього середовища школи І-го ступеня в ХХІ столітті»,

«Організаційно-методичні засади використання педагогічних ідей кін. XX століття у моделюванні розвивального освітнього середовища школи» та ін. Їхнє представлення доцільно організувати у формі науково-дослідних проектів з виходом на сучасну навчально-виховну практику.

Орієнтовний зміст *науково-дослідницької роботи студентів* включає: вивчення досвіду створення розвивального освітнього середовища школи у теорії і практиці зарубіжних учених – В. Біблера, Ж.-О. Декролі, Г. Домана, М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штейнера; особливості проектування освітнього середовища в другій половині XIX ст. (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Шаталов, І. Іванов та ін.); проведення педагогічних міні-досліджень у початковій школі, вивчення кращого відчизняного педагогічного досвіду; підготовка мікроповідей із відповідними презентаційними матеріалами за результатами власних науково-практичних розробок (наприклад, проектна діяльність) чи за матеріалами науково-методичних видань; здійснення психолого-педагогічного вивчення учнів з виявлення їхніх навчально-пізнавальних інтересів, розвитку обдарованості, особистісних якостей (інтелектуальних, мистецьких, творчих, психологічних, лідерських) та ін.

Задля актуалізації професійних умінь майбутніх педагогів у дослідженні окремих елементів навчально-виховного процесу в початкових класах доцільно використовувати завдання для формування й розвитку в них аналітичного мислення під час відвідування уроків чи виховних заходів в початковій школі.

Для цього рекомендуємо використовувати такі запитання:

– педагогічне цілепокладання: Яка нова навчально-пізнавальна інформація використовувалась для формування розвивального освітнього середовища навчального закладу? Як би Ви визначили розвивальну мету уроку чи виховного заходу? У чому розвивальний потенціал того чи іншого виду діяльності?

– методичний супровід: Чи адекватний зміст уроку його меті? Які методи навчання (виховання) були предметом використання вчителем у роботі

з учнями? Чи відповідають обрані методи навчання поставленим розвивальним цілям і завданням? Які засоби активізації навчально-пізнавальної активності учнів використано педагогом? Які методи навчання на уроці, на Вашу думку, використано невдало? Які педагогічні засоби Ви б використали для посилення розвивального потенціалу навчального процесу у конкретному випадку (на уроці математики, природознавства тощо)?

– результати проведення: Наскільки емоційно насиченим і стійким було освітнє середовище в початковій школі, де здійснювалося розвивальне навчання? Чи досягнуто на уроці дидактичної мети? Як Ви оцінюєте характер особистісно орієнтованої взаємодії вчителя та учня у процесі навчання?

У процесі *педагогічної (ознайомлювальної та виробничої) практики* майбутніх учителів у початковій школі доцільно формувати в них практичні вміння визначати типологію розвивального освітнього середовища, позитивні та негативні чинники соціального та навчально-виховного впливу, особливості корекції поведінки та діяльності учнів, стимулювання в них навчально-пізнавальних інтересів на уроках та в позанавчальний час (навчальне та позанавчальне розвивальне середовище), діагностування різних видів обдарованості, використання індивідуальних завдань на уроках, дифереційованого підходу до розвитку творчих здібностей і талантів школярів тощо.

Ш. Амонашвілі, скажімо, наголошував на творчому саморозвитку шестирічного учня в дитячому колективі. Педагог визначає такі чинники освітнього середовища школи, що сприяють розвитку особистості учня: створення умов для формування в нього почуття вільного вибору (учень сам вибирає творчу гру, модифікує її, вирішує самостійно час виходу з гри і т. ін.); мобілізація психічних сил на подолання труднощів у процесі навчально-пізнавальної діяльності, що є мотивованою (особистісно значущою); виявлення активності, що призводить до появи нових новоутворень, тобто розвитку, у співпраці вчителя та школяра [4]. Таким чином, у процесі педагогічної практики студенти мають змогу перевірити теоретичні положення

III. Амонашвілі щодо створення розвивального освітнього середовища в роботі з шестирічними учнями: «Інструментувати навчання як вільно обрану учнем діяльність – це означає, по-перше, створити найкращі умови для його цілеспрямованого, соціально і педагогічно значущого розвитку, виховання, збагачення знаннями і досвідом; а по-друге, управляти цим процесом відповідно до потреб та інтересів самої дитини» [4, с. 49].

Безперервна практика в школі дає можливість майбутнім бакалаврам початково освіти спробувати свої практичні вміння роботи за методиками розвивального навчання. Заслужовують на увагу «уроки творчості» радянського педагога І. Волкова, який у своїй професійній праці залучав учнів початкових класів до різноманітної діяльності художньо-прикладного спрямування заради навчання творчості у процесі праці, розвитку навичок вирішення складних завдань, прийняття нестандартних рішень [40, с.111–115]. Власне підготувати дитину до самостійного життя, творчого підходу до інтелектуальної та фізичної праці, розвиток її здібностей – такі завдання стоять сьогодні перед сучасною школою.

Надзвичайно важливо, щоб педагогічна практика в початковій школі стимулювала майбутнього фахівця до професійного саморозвитку в досліджуваному нами контексті, який власне й починається, коли студент стає суб'єктом власної педагогічної діяльності. На етапі професійної підготовки формується готовність до професійного саморозвитку, що виявляється передусім у позитивному ставленні до професії вчителя та реалізації педагогічної діяльності; розвитку професійно важливих якостей і мотивів професійної діяльності, прагнення до професійного саморозвитку; а також відповідних знаннях, навичках, вміннях, досвіду професійного зростання.

У становленні готовності майбутніх учителів до професійного саморозвитку щодо моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі можна виділити такі етапи:

1) інформаційний (1–2 курс) – закладається інформаційна основа діяльності, але немає її реальної реалізації;

2) операційний (3–4 курс) – після проходження практики в літніх оздоровчих таборах та в процесі педагогічної практики на 3(4) курсах виникає суперечність між сформованими знаннями і відсутністю засобів реалізації педагогічної діяльності в окресленому аспекті;

3) інтегральний (5 курс): в ході виробничої (педагогічної) практики, коли студенти приступають до самостійної професійної діяльності, реалізуючи всі її складові.

Отже, використання різноманітних організаційних форм і методів професійної освіти студентів, зокрема, включення їх до роботи в групах, ділових ігор, під час апробації спеціального навчального курсу, а також належне спрямування педагогічної (виробничої) практики в початковій школі, залучення до самостійної науково-дослідницької роботи з підготовки реферативних повідомлень, написання курсових робіт, творчих педагогічних есе та ін. слугує дієвим засобом підвищення рівня готовності до створення розвивального освітнього середовища з високими показниками за виокремленими характеристиками: домінантність, емоційна насиченість, інтенсивність, когерентність, координованість, стійкість і т. ін.

Висновки до третього розділу

Організаційно-педагогічні умови ефективного формування розвивального освітнього середовища початкової школи розглядаємо як можливості та обставини реального навчально-виховного процесу, що сприяють досягненню його мети, забезпечують соціалізацію і розвиток творчих здібностей, обдарованості учнів початкових класів, підвищують їхній адаптаційний потенціал, стимулюють пізнавальну активність тощо.

За результатами вивчення прогресивного досвіду минулого та сучасності з окресленої проблеми, виокремлюємо такі організаційно-педагогічні умови становлення позитивного розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі:

- *психолого-педагогічна підтримка учнів у процесі їхньої адаптації як особлива інтегрована діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямована на оптимізацію адаптації, підвищення адаптаційного потенціалу школяра, активне сприяння зміцненню його духовно-морального, соціального, психічного та фізичного здоров'я;*
- *створення інтелектуально та емоційно насиченого середовища шляхом налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічному процесі між учителем та учнем, створення атмосфери творчості;*
- *потенційне використання змісту початкової освіти, зокрема, освітніх галузей, запропонованих навчальною програмою, позаурочної виховної роботи, для особистісного розвитку учня;*
- *урахування типової багатогранності освітнього середовища початкової школи (інформаційне, комп'ютерно-орієнтоване, медійне, навчальне здоров'язбережувальне, дослідницьке, інноваційне, креативне, предметно-просторове та ін.) для гармонійного розвитку особистості учня;*
- *формування професійної готовності майбутніх педагогів до створення ефективного розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі з урахуванням прогресивного історико-педагогічного досвіду.*

У моделюванні розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи використано прогресивний історико-педагогічний досвід кін. ХХ – поч. ХХІ століття: ідеї розвивального навчання, адаптивно-розвивальна концепція соціалізації, гуманістичної педагогіки і психології, когнітивної теорії, педагогічної герменевтики (суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учнями, педагогами та батьками), творчого розвитку й професійного саморозвитку та ін. Зокрема, виокремлено такі концепти розвивального освітнього середовища: дидактико-виховувальний, особистісний і діяльнісний.

У роботі використано метод педагогічного структурно-функціонального моделювання, який характеризує цілісність та функціональну єдність компонентів розвивального освітнього середовища.

Визначено мету створення розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі як надання якісних освітніх послуг учням на етапі початкового навчання, своєчасне виявлення творчої обдарованості, їхній розвиток і саморозвиток.

Ключовою тезою пропонованої моделі слугує те, що розвиток особистості школяра відбувається шляхом безпосередньої взаємодії у двох площинах: впливу середовища на особистість і особистості на середовище. Відповідно, *моделювання розвивального освітнього середовища* визначено як складний багаторівневий процес, що передбачає схематичне (спрощене) зображення його основних складників на основі реалізації різних функцій професійної діяльності педагога.

Теоретичною основою пропонованої моделі розвивального освітнього середовища початкової школи слугують принципи: *системності, природовідповідності, розвитку, індивідуалізації і суб'єктної взаємодії та культуровідповідності*.

Задля поліпшення професійної підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти у досліджуваному напрямі запропоновано для вивчення спеціальний навчальний курс «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи». Основна мета його викладання полягає у формуванні у студентів цілісної системи знань і практичних умінь із особливостями та організаційно-педагогічними умовами ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі.

Зміст розділу III дисертації відображено в таких публікаціях автора: [244; 245; 247; 248].

ВИСНОВКИ

Результати проведеного історико-педагогічного дослідження проблеми становлення розвивального освітнього середовища у системі початкової освіти України (к. XX – поч. XXI ст.) дали підстави для таких висновків:

1. На основі вивчення та аналізу історико-педагогічної літератури, архівних матеріалів досліджено, що середовище зазвичай визначають як дієвий чинник соціокультурного розвитку особистості, її виховання та навчання. Водночас наукові дослідження щодо вдосконалення системи початкової освіти з урахуванням прогресивного історико-педагогічного досвіду минулого недостатньо відображають окреслену проблему, що зумовило потребу вивчення її теоретичних засад, обґрунтування методології, історіографії та перспектив використання в сучасній початковій школі України.

У дисертації визначено основні методологічні підходи – *середовищний, соціокультурологічний, особистісно-діяльнісний, системний*, які у взаємозв'язку слугують основою проектування концепції дослідження.

Сутність *розвивального освітнього середовища початкової школи* обґрунтовано як складне утворення, що характеризується цілеспрямованим і стихійним впливом на формування навчальних компетентностей учнів, розвиток їхніх творчих здібностей, особистісних цінностей, позитивних якостей. Вивчено взаємозв'язок основних понять дослідження, якими є розвиток, соціалізація, навчання, виховання, розвивальне освітнє середовище початкової школи тощо. Схарактеризовано основні моделі (комунікативно-орієнтована, антрополого-психологічна, психодидактична, еколого-особистісна та ін.), типи (зовнішнє і внутрішнє) та функції розвивального освітнього середовища (дидактично-виховна, інформаційно-розвивальна, координаційна, адаптивно-емоційна, соціокультурна, комунікаційна, інтеграційна).

У структурі розвивального освітнього середовища початкової школи виокремлено такі похідні навчальні середовища: дидактичне комп'ютерне (комп'ютерно-орієнтоване), медійне, навчальне здоров'язбережувальне, дослідницьке, інноваційне, креативне та ін.

На основі аналізу науково-педагогічних джерел з окресленої проблеми доведено, що ефективність формування розвивального освітнього середовища початкової школи детермінована такими характеристиками: домінантність, педагогічна інтенсивність, широта, емоційна насиченість, когерентність (зв'язок), соціокультурна мобільність, координованість, стійкість.

2. На основі ретроспективного аналізу окресленої проблеми обґрунтовано періоди становлення розвивального освітнього середовища у системі початкової освіти України (к. XX – поч. XXI ст.): (70-ті рр. XX ст.) – предметно-змістовий характер його становлення; (1990-ті рр.) – функціональний контекст його організації; (поч. XXI ст.) – соціокультурний та інформаційно-комунікаційний напрями його формування.

Перший умовно виокремлений період включає теоретико-методичні напрацювання зарубіжних і вітчизняних учених щодо обґрунтування адаптивних функцій освітнього середовища початкової школи, його виховного спрямування (1970–1980-ті рр.), а також прийняття «Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1986).

Характеристиками *другого періоду* визначено становлення розвивального освітнього середовища школи в умовах ухвали нормативно-правового забезпечення щодо відродження національної системи освіти: Закон України «Про освіту» (1991, 2016), матеріали Першого з'їзду педагогічних працівників України (1992), Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1994), «Діти України» (1996), Концепція національного виховання (1994) та інші – 90-ті роки XX ст. Саме в цей час розпочалося активне впровадження в навчальний процес розвивальних технологій, відродження національної системи освіти й виховання, формування нових ідеалів виховання особистості на засадах загальнолюдської та національної культури, етнопедагогічного контексту.

Третій означений нами *період* – міжнаукове та міждержавне інтегрування досліджуваної проблеми в цілісну теорію проектування розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи в умовах глобалізації,

орієнтація на загальнолюдські та національні цінності у навчанні й вихованні особистості учня – початок XXI ст. У цей час спостерігаємо тенденцію пропагування соціокультурних і людино- (дитино-) центристських стратегій у становленні розвивального освітнього середовища, інформатизацію та комп'ютеризацію початкової школи.

З'ясовано, що перехід від авторитарно-дисциплінарної педагогіки до особистісно орієнтованої потребує створення належних умов для розвитку та саморозвитку особистості молодшого школяра в навчально-виховному процесі, виявлення та стимулювання різних видів його обдарованості, забезпечення свободи та творчої активності.

3. Розкрито сутність організаційно-педагогічних умов ефективного формування розвивального освітнього середовища початкової школи як можливості та обставини навчально-виховного процесу, спрямовані на досягнення його мети, що забезпечують успішну соціалізацію і розвиток творчих здібностей, обдарованості учнів, підвищують їхній адаптаційний потенціал, стимулюють пізнавальну активність тощо.

Підтверджено, що зміст організаційно-педагогічних умов синтезує низку компонентів, які визначають організацію розвивального освітнього середовища в початковій школі, у т. ч. навчально-виховного процесу, складниками якого є: педагогічні цілі, зміст освіти, методи і прийоми, форми організації навчання й виховання, педагогічні засоби, технології тощо у тісній взаємодії всіх учасників педагогічного процесу (учнів, вчителів, батьків, вихователів, шкільного психолога, соціального педагога).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, архівних матеріалів к. XX – поч. XXI століття запропоновано організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі: 1) психолого-педагогічна підтримка учнів в процесі їхньої адаптації як особлива інтегрована діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямована на оптимізацію адаптації, підвищення адаптаційного потенціалу школяра, активне сприяння зміцненню його духовно-морального, соціального,

психічного та фізичного здоров'я; 2) створення інтелектуально та емоційно насиченого середовища шляхом налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічному процесі між учителем та учнем, створення атмосфери творчості; 3) потенційне використання змісту початкової освіти, зокрема, освітніх галузей, запропонованих навчальною програмою, позаурочної виховної роботи для особистісного розвитку учня; 4) урахування типової багатогранності освітнього середовища початкової школи (інформаційне, комп'ютерно-орієнтоване, медійне, навчальне здоров'язбережувальне, дослідницьке, інноваційне, креативне, предметно-просторове та ін.) задля гармонійного розвитку особистості учня; 5) формування професійної готовності майбутніх учителів до створення розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі.

4. Здійснено педагогічне моделювання розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи, що передбачає цілісність і функціональну єдність його складників. Окреслено перспективи його моделювання з використанням прогресивного історико-педагогічного досвіду к. XX – поч. XXI століття, а саме: теорії розвивального навчання, гуманістичної педагогіки та психології, когнітивної теорії, педагогічної герменевтики, творчого розвитку та професійного саморозвитку, адаптивно-розвивальної концепції соціалізації та ін. Визначено такі концепти розвивального освітнього середовища: дидактико-виховний, особистісний і діяльнісний. Базовою ідеєю пропонованої моделі є положення про те, що розвиток особистості школяра відбувається шляхом безпосереднього впливу середовища на особистість і особистості – на середовище.

Теоретичною основою розробленої моделі розвивального освітнього середовища початкової школи слугують принципи системності, природовідповідності, розвитку, індивідуалізації і суб'єктної взаємодії та культуровідповідності.

5. Для підвищення рівня професійної готовності майбутніх учителів початкових класів у руслі окресленої проблеми розроблено спеціальний навчальний курс «Моделювання розвивального освітнього середовища

початкової школи» та обґрунтовано доцільність його впровадження у педагогічний процес вищого навчального закладу. Мета запропонованого спецкурсу – формування в майбутніх бакалаврів цілісної системи знань, практичних умінь, компетентностей щодо ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в сучасній початковій школі з урахуванням відповідних організаційно-педагогічних умов та прогресивного історико-педагогічного досвіду.

До подальших напрямів дослідження цієї проблеми належать: історико-педагогічне вивчення проблеми використання розвивального потенціалу освітнього середовища школи в країнах Європейського Союзу; порівняльний аналіз становлення розвивального освітнього середовища в Україні та країнах зарубіжжя; організаційно-методичні засади розвитку особистості в підлітковому чи старшому шкільному віці та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Категория субъекта в современной психологии / К. А. Абульханова-Славская // Сучасна психологія у ціннісному вимірі : матеріали Третіх Костюківських читань (20–22 грудня 1994 р.). – В 2-х т. – Т. 1. – К., 1994. – С. 4–10.
2. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола ; заг. ред. А. Й. Капської. – Київ, 2002. – 164 с.
3. Алексюк А. М. та ін. Педагогіка : навч. посібн. для студ. ун-тів. А. М. Алексюк, М. М. Грищенко, О. В. Киричук та ін. / за ред. А. М. Алексюка. – К. : Вища школа, 1985. – 296 с.
4. Амонашвили Ш. А. В школу – с шести лет // Педагогический поиск / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1988. – С. 9–56.
5. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! : пособ. для учителя / Ш. А. Амонашвили. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
6. Амонашвили Ш. А. Как живете, дети? : пособ. для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1986. – 176 с.
7. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
8. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен : моногр. / А. И. Артюхина. – Волгоград : Изд-во ВолГМУ, 2006. – 237 с.
9. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / А. Артюхина. – Волгоград, 2007. – 377 с.
10. Бабанский Ю. К. Актуальные вопросы теории и методики оптимизации педагогического процесса // Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

11. Балл Г. Радіогуманізм як форма гуманізму відповідна викликам сучасності / Г. Балл // Професійна освіта: педагогіка і психологія : польсько-український щорічник / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Вип. XIV. – Ченстохова – Київ, 2012. – С. 93–108.
12. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 71–77.
13. Баюкова Н. О. Проблемы слабой адаптации первоклассников к условиям школьной жизни / Н. О. Баюкова // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 70–74.
14. Беляев Г. Ю. Формирование термина образовательная среда в психолого-педагогической литературе конца XX – начала XXI века / Г. Ю. Беляев. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dzd.rksmb.org/science/bel06.htm>
15. Бех І. Д. Гуманізація виховного процесу / І. Д. Бех // Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-е видання / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – С. 33–34.
16. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
17. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку // Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. – Чернівці : Букрек, 2015. – С. 255–480.
18. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності // Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. – Чернівці : Букрек, 2015. – С. 7–253.
19. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кременя; НАПН України. – К. : Інформ. Системи, 2010. – 342 с.
20. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. Т. 1 / П. П. Блонский ; под. ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – 304 с.

21. Бойко А. М. Життєвий простір людини / А. М. Бойко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 286–287.
22. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.
23. Бондаренко О. Ф. Семантика маніпуляції: розпізнавання й викриття / О. Ф. Бондаренко // Психологічна і педагогічна науки в Україні : зб. наук. праць : в 5 т. – Т. 2 : Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С. 56-72.
24. Братко М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу» / М. В. Братко // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2012. – № 18. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/14#.Vj4AibcrLIV>
25. Будник О. Етновиховний простір у школах української діаспори: реалії і перспективи / О. Будник // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Вип. XXXIV. – Івано-Франківськ, 2010. – С. 97–107.
26. Будник О. Етновиховне середовище педагогічного навчального закладу : теоретико-методологічний аспект / О. Будник // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 5. – С. 175–184.
27. Будник О. Моделювання етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу / Олена Будник // Формування етновиховного простору навчальних закладів західноукраїнського регіону : збірник наукових праць / за ред. проф. Лисенко Н. В. – Івано-Франківськ, 2010. – С. 36–47.
28. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : моногр. / О. Б. Будник. – Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2014. – 484 с.

29. Васильева Е. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки / Е. Ю. Васильева // Университетское образование: практика и анализ. – 2011. – № 4 (74). – С. 76–82.
30. Васянович Г. П. Вибрані твори : в 5-ти т. – Т. 1: Філософія : навчальний посібник / Г. П. Васянович. – Львів : Сполом, 2010. – 348 с.
31. Васянович Г. П. Вибрані твори : в 5-ти т. – Т. 3: Педагогічна етика : навчальний посібник / Г. П. Васянович. – Львів : Сполом, 2010. – 420 с.
32. Васянович Г. П. Вибрані твори : в 5-ти т. – Т. 4 : Психологія і педагогіка : лекції / Г. П. Васянович. – Львів : Сполом, 2010. – 512 с.
33. Васянович Г. П. Духовно-моральний смисл використання мультимедіа у навчально-виховному процесі // Вибрані твори : в 7-ти т. – Т. 7: Збірник наукових праць / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2015. – С. 317–325.
34. Васянович Г. П. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку // Вибрані твори : в 7-ти т. – Т. 7: Збірник наукових праць / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2015. – С. 164–186.
35. Васянович Г. П. Ноологія особистості // Вибрані твори : в 7-ти т. – Т. 7: Збірник наукових праць / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2015. – С. 332–375.
36. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
37. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. / Л. С. Выготский. – Т. 5. – М. : Педагогика, 1983. – 369 с.
38. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
39. Водолазська Т. В. Перспективи формування здоров'язбережувального освітнього середовища початкової школи / Т. В. Водолазська // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2014. – № 2. – С. 15–19.
40. Волков И. П. Учим творчеству // Педагогический поиск / И. П. Волков. – М. : Педагогика, 1988. – С. 101–140.

41. Гатальська С. М. Філософія культури : підручник / С. М. Гатальська. – К. : Либідь, 2005. – 328 с.
42. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон ; общ. ред. и вступ. сл. А. Л. Логвиненко ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1988. – 365 с.
43. Гонтаровська Н. Концептуальні засади створення інноваційного освітнього середовища / Н. Б. Гонтаровська // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 1. – С. 75–85.
44. Гонтаровська Н. Концепція культурологічного розвитку особистості / Н. Гонтаровська // Дир. шк., ліцею, гімназії. – 2006. – № 4. – С. 22-26.
45. Гонтаровська Н.Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактора розвитку особистості школяра : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Н. Б. Гонтаровська; Ін-т пробл. виховання НАПН України. – К., 2012. – 40 с.
46. Гончаренко С. У. Методологія / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 498–500.
47. Гончаренко С. У. Освіта / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 614–616.
48. Гончаренко С. У. Педагогічні закони і закономірності / С. У. Гончаренко // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : в 5 т. – Т. 3 : Загальна середня освіта. / С. У. Гончаренко. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С. 11–20.
49. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Гуманізація загальної середньої освіти / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // Початкова школа. – 1995. – № 3. – С. 4–10.
50. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Гуманітаризація загальної середньої освіти : проект концепції / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований. – К., 1994. – 36 с.

51. Дем'янчук А.С. Сучасні тенденції виховання : тендерний аспект // А. С. Дем'янчук // Проблеми освіти: наук. зб. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2009. – Вип. 58. – Частина 2. – С. 17-20.
52. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
53. Державна програма «Вчитель» // Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-п>
54. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 549, 189 арк. Звіт облвно про навчально-виховну роботу в школах області за 1960/61 н.р.
55. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 556, Т.1, 106 арк. Листування з Міністерством освіти УРСР про роботу шкіл і установ народної освіти (04.01 – 12.05.1961).
56. Державний обласний архів Івано-Франківської області О. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 557, Т.2, 157 арк. Листування з Міністерством освіти УРСР про роботу шкіл і установ народної освіти (06.02 – 05.10.1961).
57. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 558, Т.3, 120 арк. Листування з Міністерством освіти УРСР про роботу шкіл і установ народної освіти (28.02 – 25.12.1962).
58. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 562, 147 арк. Накази Міністерства освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (31.01. – 28.11.1962).
59. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 582, 165 арк. Листування з Міністерством освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (03.01 – 30.12.1962).
60. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 587, 116 арк. Інструктивні листи та розпорядження Міністерства освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (15.01. – 20.12.1963).

61. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 606, 193 арк. Накази Міністерства освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (31.01. – 31.12.1964).
62. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 631, 118 арк. Накази обласного відділу народної освіти про навчально-виховну роботу в школах (28.01. – 28.12.1965).
63. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 64, 154 арк. Накази Міністерства Освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (24.01. – 08.12.1966).
64. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 661, 213 арк. Накази Міністерства освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (13.01. – 13.12.1967).
65. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 663, 154 арк. Інструкції, листи і розпорядження Міністерства Освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (14.01. – 28.12.1967).
66. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 665, 163 арк. Накази обласних відділів народної освіти про навчально-виховну роботу в школах (27.01. – 29.12.1967).
67. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 670, 222 арк. Протоколи та рішення Ради по народній освіті (28.01. – 21.12.1967).
68. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 680, 142 арк. Накази Міністерства Освіти УРСР про навчально-виховну роботу, Т.1 (16.01. – 10.10.1968).
69. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 681, 161 арк. Накази Міністерства Освіти УРСР про навчально-виховну роботу, Т.2 (21.02. – 31.12.1968).
70. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 682, 205 арк. Інструктивні листи і розпорядження Міністерства Освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (01.01. – 25.09.1968).

71. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 683, 140 арк. Інструктивні листи і розпорядження Міністерства Освіти УРСР про навчально-виховну роботу шкіл (26.04. – 31.12.1968).
72. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 690, 273 арк. Протоколи та рішення Ради по народній освіті (29.01. – 20.12.1968).
73. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 708, 34 арк. Информация об итогах работы школ и отделов народного образования области за 1968/69 уч.год.
74. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3. Оп.2, спр. 731, 265 арк. Приказы Министерства просвещения УССР по учебно-воспитательной работе за 1970 год (14.01. – 30.12.1970).
75. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 732, 109 арк. Приказы заведующего по учебно-воспитательной работе за 1970 год (30.01. – 03.11.1970).
76. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 744, 96 арк. Материалы [справки, информации и др.] о состоянии учебно-воспитательной работы в первых классах за 1969/70 уч.год.
77. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 751, 149 арк. Текстовый отчет о работе обласного института усовершенствования квалификации учителей за 1969/70 уч.год.
78. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 773, 151 арк. Приказы Министерства просвещения по вопросам учебно-воспитательной работы за 1971 год. Т.1. (18.01. – 31.12.)
79. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 774, 199 арк. Приказы Министерства просвещения по вопросам учебно-воспитательной работы за 1971 год. Т.2. (11.02. – 30.12.1971)
80. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 810, 330 арк. Приказы Министерство просвещения УССР по учебно-воспитательной работе за 1972 год (26.01. – 28.12.1972)

81. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 811, 223 арк. Материалы [протоколы, справки и др]. Совета по народному образованию за 1972 год.
82. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 815, 213 арк. Материалы [постановления, справки, информации и др.] о подведении итогов соцсоревнований на лучшую подготовку школ к 1971/72 уч.году.
83. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 825, 114 арк. Информация об учебно-воспитательной работе в школах области за 1971/72 уч.годы.
84. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 834, 50 арк. Ведомости о работе с кадрами за 1968-1972 годы.
85. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 871, 310 арк. Приказы Министерства просвещения УССР по учебно-воспитательной работе за 1973 год (24.01. – 26.12.1973).
86. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 878, 214 арк. Материалы [информации, справки и др.] облоно по вопросу состояния идейно-политического воспитания учителей общеобразовательных школ за 1972–1973 уч.годы.
87. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 929, 289 арк. Приказы решений Министерства просвещения УССР по учебно-воспитательной работе за 1974 г. (04.01. – 17.10.1974).
88. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р – 3, оп.2, спр. 930, 384 арк. Приказы заведующего по основной деятельности за 1974 год Т.1. (02.01. – 29.06.1974).
89. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р – 3, оп.2, спр. 931, 290 арк. Приказы заведующего по основной деятельности за 1974 год Т.2. (02.07. – 31.12.1974).

90. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 966, 337 арк. Приказы заведующего по основной деятельности за 1975 год. Т.1. (02.01. – 26.06.)
91. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 967, 219 арк. Приказы заведующего по основной деятельности за 1975 год. Т.2. (01.07. – 31.12.)
92. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1020, 80 арк. Перспективные планы развития народного образования на 1976 – 1980 годы и планы работы на 1976 год.
93. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1096, 50 арк. План работы на 1978 год.
94. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1099, 86 арк. Социалистические обязательства обласных, городских и районных отделов народного образования на 1977–1978 уч.год.
95. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1114, 12 арк. Справка о деятельности органов народного образования и педагогических коллективов школ, семьи и общественности области по нравственному воспитанию, формированию сознательной дисциплины и культуры поведения учащихся за 1977 год.
96. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1115, 13 арк. Справки городских и районных отделов народного образования о проведении в школах и внешкольных учреждениях области недель «Театр и дети» за 1977 год.
97. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1169, 235 арк. Приказы заведующего по основной деятельности (01.08. – 29.12.1978).
98. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1171, 212 арк. Документи [протоколы, постановления, справки и др.] совета по народному образованию за 1978 год.

99. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1185, 12 арк. Справки городских и районных отделов народного образования о проведении в школах, внешкольных учреждениях области недель «Музыки», «Театр и дети» за 1978 год.
100. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1232, 50 арк. План работы на 1980 год.
101. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1255, 71 арк. Справки о состоянии трудового обучения, воспитания и профориентации учащихся в общеобразовательных школах и внешкольных учреждениях за 1979 год.
102. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1257, 10 арк. Документы [протоколы, отчеты, постановления и др.] об итогах участия технических кружков общеобразовательных школ и внешкольных учреждений в обласном смотре научно-технического творчества молодежи, посвященного 60-летию Ленинского декрета об изобретении за 1979 год.
103. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1260, 15 арк. Справки о внеклассной и внешкольной работе по коммунистическому воспитанию учащихся общеобразовательных школ за 1979 год.
104. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1265, 132 арк. Документы [постановления, протоколы, информации и др.] обласного, городских и районных отделов народного образования об участии школ в республиканском конкурсе «Живи, книга».
105. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1334, 28 арк. Комплексные планы городских и районных отделов народного образования об улучшении условий, охраны труда и санитарно-оздоровительных мероприятий на 1981–85 годы.

106. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1384, 103 арк. Соцобязательства обласных, городских и районных отделов народного образования на 1981–82 уч. год.
107. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1461, 366 арк. Документы [протоколы, решения, постановления, справки] коллегии по народному образованию за 1982 год.
108. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1480, 268 арк. Документы [информации, предложения, справки и др.] обласных, городских и районных отделов народного образования о ходе выполнения постановлений ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 22 декабря 1977 г. № 1111 «О дальнейшем усовершенствовании обучения и воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» за 1978–1982 годы.
109. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1487, 25 арк. Справки о состоянии атеистического и эстетического воспитания учащихся в общеобразовательных школах области за 1982 год.
110. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1556, 44 арк. Справки о состоянии идейно-политического и атеистического воспитания учащихся общеобразовательных школ области за 1983 год.
111. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1592, 151 арк. Приказы заведующего № 1-65 по основной деятельности. Т.1. (04.01. – 30.03.84).
112. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1594, 84 арк. Приказы заведующего № 146-191 по основной деятельности. Т.3. (02.07. – 28.09.84).
113. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1595, 170 арк. Приказы заведующего № 192-249 по основной деятельности. Т.4. (02.10. – 28.12.84).

114. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1721, 53 арк. Перспективный план работы на 1986–1990 годы.
115. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1791, 137 арк. Документи [постановления, информации и др.] о ходе выполнения реформы общеобразовательной и профессиональной школы за 1987 год.
116. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп. 2, спр. 1880, 51 арк. Накази, інструктивні листи Міністерства народної освіти УРСР з питань професійно-технічної освіти за 1989 рік.
117. Державний обласний архів Івано-Франківської області. – Ф. Р-3, оп.2, спр. 1957, 227 арк. Накази начальника № 1-71 з основної діяльності (02.01. – 29.03.91).
118. Державний стандарт початкової загальної освіти : затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. N 1717– [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uazakon.com/big/text1472/pg1.htm>
119. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18. – 46 с.
120. Дридзе Т. М. Экоантропоцентрическая парадигма в социальном познании и социальном управлении / Т. М. Дридзе // Человек. – 1998. – № 2. – С. 95–97.
121. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.09 / Дудко Сергій Григорович. – К., 2015. – 258 с.
122. Дусавицкий А. К. Одаренный ребенок и развивающее обучение / А. К. Дусавицкий // Обдарована дитина. – 1998. – № 5–6. – С. 24–27.
123. Дяченко Н. О. Організаційно-педагогічні умови формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки в умовах магістерської підготовки / Н. О. Дяченко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nadiadyachenko.wordpress.com/>

124. Жук Ю. О. Особистісний простір учня в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі / Ю. О. Жук // Інформаційні технології і засоби навчання. – [Електронний ресурс]. – Київ, ІТЗН НАПН України. – 2012. – Том 3 (29). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/693>
125. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики : монограф. / А. Ф. Закирова. – Тюмень : Изд-во Тюменск. гос. ун-та, 2001. – 152 с.
126. Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу», 06.07.2010 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/8493/>
127. Закон України «Про освіту» (1991). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>
128. Закон України «Про освіту» (редакція від 19.02.2016 р.). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
129. Зязюн І. Педагогіка добра : ідеали і реалії : науково-методичний посібник / І. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
130. Зязюн І. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! / Іван Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії : збірник наукових праць. – Вип. 3. – Київ–Полтава, 2012. – С. 20–37.
131. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
132. Капська А. Й. Соціальна робота : навчальний посібник / А. Й. Капська. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.
133. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи / К. В. Касярум // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Ч. 1. – 2011. – С. 99 – 105.

134. Квас О. В. Розвиток ідей дитиноцентризму в педагогічній теорії та практиці (друга половина XIX ст. – перша половина XX ст.) : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 «Заг. педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Квас ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка. – Дрогобич, 2012. – 30 с.
135. Кириченко В. І. Виховний простір: сутність і технологія створення / В. Кириченко, Г. Ковганич // Постметодика. – 2009. – № 2 (86). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Postmetodyka/2009_2/kirichenko.pdf
136. Киричук В. О. Соціально-педагогічне проектування розвитку обдарованості учня в системі навчально-виховного процесу : посібник / В. О. Киричук, Н. Б. Гонтаровська, О. В. Прашко, К. А. Андросович, М. Ю. Мельник, Ю. Б. Веселка, М. О. Давидова; ред.: В. О. Киричук; НАПН України, Ін-т обдаров. дитини. – Київ, 2014. – 190 с.
137. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / А. М. Коломієць ; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 379 с.
138. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивної технології : автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. А. Комар. – Черкаси, 2011. – 40 с.
139. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні // Освіта. – 2010. – 7–14 липня. – С. 3–4.
140. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), затверджена Постановою Колегії МОН України та Президією АПН України N 12/5-2 від 22.11.2001. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/
141. Концепція національного виховання // Освіта. – 1994. – 26 жовтня. – С. 5–6, 11–12.

142. Корчак Я. Правила жизни. Педагогическое наследие / Я. Корчак ; [сост. К. П. Чулкова ; пер. с польск. К. Э. Сенкевич. – М. : Педагогика, 1990. – 267 с.
143. Краевский В. В. Методология для педагога: теория и практика / В. В. Краевский, В. М. Полонский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 324 с.
144. Кремень В. Освіта, особистість і соціальний поступ // Освіта для сучасності = Educacja dla współczesności : зб. наук. пр. : у 2 т. / В. Кремень / Мін-во освіти і науки України, НАПН України, НПУ імені М. П. Драгоманова, Комітет педагогічних наук Польської академії наук, Наукове товариство «Польща–Україна», Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи ; редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. П. Андрущенко, Н. Г. Ничкало, Ф. Шльосек та ін. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 6–12.
145. Кремень В. Г. Освітнянський простір і соціальна робота в Україні : концептуальні засади взаємовпливу / В. Г. Кремень // Соціальна робота в Україні : теорія і практика. – К., 2003. – № 4. – С. 5–11.
146. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – 2-ге вид. – К. : Т-во «Знання» України, 2011. – 520 с.
147. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1299433145&archive=&start_from=&ucat=&
148. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини / К. Л. Крутій. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=1>.

149. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения : в 2-х т. – Т. II. – М. : Педагогика, 1983. – С. 94–231.
150. Леонтьев А. Н. Проблема деятельности в психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1972. – № 9. – С. 95–108.
151. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 176 с.
152. Лившиц Е. Вопросы изучения среды в немецкой педагогической литературе / Е. Лившиц // На путях к новой школе. – 1928. – № 7–8. – С. 116–130.
153. Литвин А. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія / А. В. Литвин. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. – 498 с.
154. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
155. Литвиненко О. О. Особливості сучасного етапу еволюції мультимедійного середовища / О. О. Литвиненко // Вісник ХДАК. – Вип. 33. – 2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ic.ac.kharkov.ua/RIO/v33/v33-2-16.pdf>
156. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посібник / М. П. Лукашевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 112 с.
157. Майданник В. Г. Сучасні проблеми та перспективи розвитку педіатрії в Україні / В. Г. Майданник // Здоров'я України : медична газета, 2006. – № 19 (1). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://health-ua.com/articles/1406.html>
158. Макаренко А. С. Книга для батьків. Лекції про виховання дітей / А. С. Макаренко / упоряд. і автор. вступ. статті К. І. Беляєв. – М. : Просвещение, 1969. – 359 с.

159. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : В 8-ми т. – Т.8 / [сост. : М. Д. Виноградова, А. А. Фролов] / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1986. – 336 с.
160. Макотрова Г. В. Информационно-коммуникационные технологии как средство творческого саморазвития старшеклассника / Г. В. Макотрова // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 74–82.
161. Максименко С. Д. Психічні механізми самореалізації особистості в медіапросторі / С. Д. Максименко // Педагогіка і психологія : Вісник НАПН України. – 2013. – № 2(79). – С. 14–17.
162. Малиношевський Р. В. Взаємозв'язок понять «виховний простір» та «виховне середовище» / Р. В. Малиношевський // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2009. – № 2. – С. 4–11.
163. Маноха І. П. Експертиза / І. П. Маноха // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 256.
164. Мануйлов Ю. С. Средовой поход в воспитании : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. – М., 1997. – 193 с.
165. Мариновська О. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі / О. Мариновська, Г. Бабійчук ; ред. О. Мариновська ; Івано-Франків. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Івано-Франківськ : [б. в.], 2002. – 136 с.
166. Маркович Д. Ж. Социальная экология : кн. для учителя / Д. Ж. Маркович ; пер. с сербохорв. О. И. Долгой. – М. : Просвещение, 1991. – 173 с.
167. Маслоу А. Мотивация и личность. – 3-е изд. – Москва-СПб. : Питер, 2006. – 352 с.
168. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. В. Матвієнко. – Київ, 2010. – 34 с.

169. Махоткіна Л. Б. Педагогічний супровід дітей-сиріт у новому соціально-виховному середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Махоткіна Л. Б. ; Держ. ВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». – Слов'янськ, 2015. – 20 с.
170. Мелешко В. Особливості формування навчально-виховного середовища у сільській школі / В. Мелешко. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/15/vi_snu_k_10.pdf
171. Менг Т. В. Исследование образовательной среды: проблемы, подходы, модели : монографія / Т. В. Менг. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. – 98 с.
172. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності / В. О. Моляко // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук, праць до 10-річчя АПН України. – Ч. 1. – Харків : ОВС, 2002. – С. 481–491.
173. Моркотун С. Б. Класифікація педагогічних умов формування презентаційних умінь студентів магістратури у процесі професійної підготовки Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ: Видавництво ПНУ імені Василя Стефаника, 2011. – Вип. XL.– Ч. 3. – С. 120 – 123.
174. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник / П. В. Мороз. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 128 с.
175. Москальова Л. Перспективи людиномірності як принципу гармонізації культурно-освітнього простору студентів педагогічних спеціальностей / Л. Москальова // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету : традиції, проблеми, перспективи : у 3-х т. Т. 1. Підготовка педагогічних кадрів у вищій школі: виклики, проблеми, динаміка змін : зб. наук. пр. / за ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмидта. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – С. 63–68.

176. Мудрик А. В. Роль социального окружения в формировании личности подростка / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1979. – 39 с.
177. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, затверджена указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.
178. Національна програма «Діти України», затверджена Указом Президента України від 18 січня 1996 року № 63/96. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/63/96>
179. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013/ – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
180. Новикова Л. И. «Воспитательное пространство» как открытая система (Педагогика и синергетика) / Л. И. Новикова, М. В. Соколовский // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1. – С. 132–143.
181. Новикова Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. – М. : Знание, 1985. – 80 с.
182. Оконь В. Введение в общую дидактику : пер. с польск. Л. Г. Кашкуровича, Н. Г. Горина / В. Оконь. – М. : Высшая школа, 1990. – 382 с.
183. Онищенко В. Д. Фундаментальні педагогічні теорії : монографія / В. Д. Онищенко. – Львів : Норма, 2014. – 356 с.
184. Осадченко Т. М. Структурні компоненти готовності майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи / Т. М. Осадченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2015. – Вип. 124. – С. 192–195.
185. Основна проблема шкіл України – матеріально технічне забезпечення : проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/2707/>

186. Охрімчук Р. Розвиток особистості / Р. Охрімчук // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 787–788.
187. Панов В. И. Экологическая психология: состояние и перспективы (вместо предисловия от программного комитета) / В. И. Панов // 2-я Российская конференция по экологической психологии : материалы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.) / под. ред. В. И. Панова. – М. : Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 3–12.
188. Панов В. И. Образовательная среда как предмет экопсихологии развития / В. И. Панов // 2-я Российская конференция по экологической психологии : материалы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.) / под. ред. В. И. Панова. – М. : Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 177–178.
189. Панченко Л. Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10 / Л. Ф. Панченко ; ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». – Луганськ, 2011. – 44 с.
190. Педагогіка / за ред. дійсного члена АПН СРСР М. Д. Ярмаченка. – К. : Головне видавництво видавничого об'єднання «Вища школа», 1986. – 542 с.
191. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др.; под. ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
192. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
193. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.

194. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-е вид. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
195. Педагогический поиск / Сост. [И. Н. Баженова](#). – М. : Педагогика, 1988. – 544 с.
196. Петрович Ж. Соціально-виховне середовище / Ж. Петрович // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 855–856.
197. Петухова Л. Є. та ін. До питання про трисуб'єктну дидактику / Л. Є. Петухова, О. В. Співаковський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2007. – № 5 (61). – С. 7–9.
198. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : монографія / Л. Є. Петухова. – Херсон : Айлант, 2007. – 220 с.
199. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навчальний посібник / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – К., 2003. – 240 с.
200. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 580 с.
201. Пирогов Н. И. Вопросы жизни / Н. И. Пирогов // Избранные педагогические сочинения / сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок ; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1985. – С. 29–51.
202. Писарчук О. Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища : автореф. дис... канд. пед. наук ; 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / О. Т. Писарчук. – Тернопіль, 2016. – 21 с.
203. Писарчук О. Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища : дис... канд. пед. наук ; 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / О. Т. Писарчук. – Тернопіль, 2016. – 272 с.

204. Пистрак М. М. Как создавались программы ГУСа / М. М. Пистрак // Народное просвещение. – 1927. – № 10. – С. 56–66.
205. Побережна Л. Л. Культурне середовище вищого навчального закладу як простір формування стилю і способу життя студентів / Л. Л. Побережна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/VKPI_fpp/2007-3-2/20_Poberegna.pdf
206. Поліщук Н. М. Підготовка вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів основної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Поліщук. – Житомир, 2013. – 23 с.
207. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : В 2 кн. . / И. П. Подласый. – М. : Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
208. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : ученик для студ. пед. вузов : В 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.
209. Постанова Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. № 1717 «Про перехід на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання». – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-%D0%BF>
210. Постанова ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР від 10 липня 1984 р. № 281 «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP840281.html
211. Проект закону України «Про освіту» (2016). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [mon.gov.ua/content/.../14-zakonoproekt-pro-osvitu-\(2\).docx](http://mon.gov.ua/content/.../14-zakonoproekt-pro-osvitu-(2).docx)

212. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства: [монографія] / С. А. Гончаренко, А. Й. Ваврик, Є. П. Верещак; за ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. – К.–Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 228 с.
213. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
214. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
215. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя : монографія / В. В. Радул. – К. : Вища школа, 1997. – 269 с.
216. Рижанова А. О. Соціальність / А. О. Рижанова // Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-е видання / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – С. 98–101.
217. Роменець В. А. Психологія творчості : навчальний посібник / В. А. Роменець. – 3-тє вид. – К. : Либідь, 2004. – 288 с.
218. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – М. : Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.
219. Савченко О. Я. Навчальне середовище як чинник стимулювання дослідницької діяльності молодших школярів / О. Я. Савченко // Наукові записки Малої академії наук України. – 2012. – №. 1. – С. 41–49.
220. Савченко О. Я. Навчально-виховне середовище сучасної школи: діалог з В. О. Сухомлинським / О. Я. Савченко // Наук. вісник Миколаївського державного університету. – Вип. 8. Педагогічні науки. – Ч. 1. – 2005. – С. 4–9.
221. Савченко О. Я. Розвивальний потенціал змісту освіти у 12-річній школі / О. Савченко // Шлях освіти. – 2008. – № 2. – С. 2–7.
222. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього

- простору / С. В. Савченко / автореф. дис. доктора пед. наук, 13.00.05; Луганський нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004. – 42 с.
223. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій / Н. А. Сейко. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с.
224. Селиванова Н. Л. Современные представления о воспитании пространства / Н. Л. Селиванова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 35–38.
225. Семенець С. П. Теорія і практика розвивального навчання у системі методичної підготовки майбутніх учителів математики : автореф. ... доктора пед. наук : 13.00.04 ; Житомирський державний університет імені Івана Франка / С. П. Семенець. – Житомир, 2011. – 44 с.
226. Семенов В. Д. Взаимодействие школы и социальной среды / В. Д. Семенов. – М. : Педагогика, 1986. – 109 с.
227. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
228. Сергеев С. Ф. Проектирование обучающих сред / С. Ф. Сергеев // Шк. технологии. – 2006. – № 3. – С. 58–65.
229. Сергієнко О. О. Соціалізаційний простір сучасного ліцею як чинник формування пізнавальної культури старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Сергієнко О. О.; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». – Луганськ, 2014. – 20 с.
230. Синергетичне світобачення : наукові і педагогічні аспекти : монографія / за ред. Н. В. Кочубей. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2013. – 177 с.
231. Сироветник Н. О. Організація виховного середовища в початкових класах: навч.-метод.посібник / Н. О. Сироветник. – К. : Володарка, 2009. – 100 с.
232. Склярова Т. В. Социокультурная среда высшего образования : автореф. дис. на соискание наук. ступеня канд. социол. наук : спец. 22.00.06 –

- социология культуры, духовной жизни / Т. В. Складорова. – Саратов, 1998. – 17 с.
233. Сластенин В. А. и др. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
234. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
235. Сливка Л. Організація здоров'язберігаючого середовища молодшого школяра: теоретичні й практичні аспекти / Лариса Сливка // Гірська школа Українських Карпат. – 2014. – № 11. – С. 44–47.
236. Слободчиков И. В. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / И. В. Слободчиков // 2-я Российская конференция по экологической психологии : материалы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.) / под. ред. В. И. Панова. – М. : Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 172–176.
237. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Вып. 7: Инноватор Bennett Colledge. – М. : Смысл, 1997. – С. 34–52.
238. Слободчиков В. И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах : учеб. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков ; Правосл. Свято-Тихоновский гуманит. ун-т.-Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 431 с.
239. Смолінська О. Є. Теоретико-методологічні засади організації культурно-освітнього простору педагогічних університетів України : дис... доктора пед. наук ; 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Дрогобич, 2015. – 598 с.
240. Смолюк С. В. Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70–80-х роках ХХ століття: предметно-змістовний

- асpekt/ С. В. Смолюк // Вісник Львівського національного університету імені Івана Франка. – 2016. — Вип. 31. – С. 210–220.
241. Смолюк С. В. До питання про структуру освітнього середовища навчальних закладів проблема / С. В. Смолюк // Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції студентів і аспірантів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (12–13 травня 2015 року) : у 3 т. – Т. 1. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. – С. 301-303.
242. Смолюк С. В. Методологічні засади дослідження розвивального освітнього середовища початкової школи України (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / С. В. Смолюк // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2016. – Вип. 2. – С. 37–42.
243. Смолюк С. В. Моделі розвивального освітнього середовища початкової школи // Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації» : зб. матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції (25–26 лютого 2016 р.). – К. : Міленіум, 2016. – С. 345–347.
244. Смолюк С. Педагогічна підтримка адаптації учнів ліцеїв до умов навчального закладу / С. Смолюк // Науковий вісник Волинського національного університету : збірник наукових праць. – Луцьк, 2012. – № 7. – С. 48–51.
245. Смолюк С. В. Перспективи проектування розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи / С. В. Смолюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 13 (56). Частина І. – Рівне : РДГУ, 2016. – С. 141–144.
246. Смолюк С. В. Проблеми психолого-педагогічної адаптації студентів до умов навчання у вищому закладі освіти / С. Смолюк // Педагогика, психология и методико-биологические проблемы физического

- воспитания и спорта : науковий журнал. – Харків: ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2010. – № 12. – С. 143–145.
247. Смолук С. Розвиток творчих здібностей в процесі міжособистісної взаємодії учнів початкової школи / С. Смолук // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – Луцьк : РВВ Вежа, 2015. – С. 50–54.
248. Смолук С. Організаційно-педагогічні умови використання історико-педагогічного досвіду становлення розвивального освітнього середовища у сучасній системі початкової освіти / С. Смолук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. [№ 7 \(61\) / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; \[редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.\]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017 \(у друці\).](#)
249. Смолук С. В. Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи України в ХХІ сторіччі: соціокультурний дискурс / С. В. Смолук // Педагогічний часопис Волині. – 2016. – № 1(2). – С. 26–30.
250. Смолук С. В. Становлення освітнього розвивального середовища в системі початкової освіти України як історико-педагогічна проблема / С. В. Смолук // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology : The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, IV(38), Issue: 77. – Budapest, 2016. – С. 67–72.
251. Смолук С. В. Сутнісна характеристика розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи / С. В. Смолук // Гірська школа Українських Карпат. Фахове наук. вид. з пед. наук Прикарп. нац. ун-ту ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2016. – № 14. – С. 118–122.
252. Смолук С. В. Теретичні засади формування розвивального освітнього середовища / С. В. Смолук // Обрії : науково-педагогічний журнал. – Івано-Франківськ, 2016. – № 2(41). – С. 20–24.

253. Смолюк С. В. Типологія розвивального освітнього середовища початкової школи / С. В. Смолюк // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол.: С. М. Ніколієнко (відп. ред.) та ін. – К. : Міленіум, 2016. – Вип. 233. – С. 244–252.
254. Смолюк С. Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70–80-х роках ХХ століття: предметно-змістовний аспект / С. В. Смолюк // Вісник Львівського національного університету імені Івана Франка. – 2016. — Вип. 31. – С.210–220.
255. Смолюк С. В. Формування особистості молодшого школяра в умовах розвивального освітнього середовища / С. В. Смолюк // Освітній простір України. Науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». – Івано-Франківськ, 2015. – Вип. 6. – С. 135–142.
256. Смолюк С. В. Формування освітньо-розвивального середовища початкової коли в педагогічному досвіді В. Сухомлинського / Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми педагогічно освіти: європейський і національний вимір» (3–5 червня 2016 р.) [Текст] / А. В. Лякішева (заг. ред.). П. М. Гусак, І. М. Брушневська та ін. – у 2 т. – Т. 2 (О–Я). – Луцьк : ФОП Покора І.О., 2016. – С. 172–176.
257. Смульсон М. Л. Інтелектуальний саморозвиток у віртуальному освітньому середовищі: зміна парадигми / М. Л. Смульсон. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/1628/1/Smulson_Maryna_Lazarivna_Intelektualnyi_samo_rozvytok_u_virtualnomu_osvitn'omu_seredovyschi_zmina_paradygmy.pdf
258. Советский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1991. – 1600 с.
259. Соколюк О. Середовища навчання для реалізації навчального процесу з природничо-математичних дисциплін у старшій школі / О. Соколюк. –

[Електронний ресурс] – Режим доступу:
lib.iitta.gov.ua/9778/1/Стаття%20Соколюк%20О..pdf

260. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Союмонов : пер. с англ. С. А. Сидоренко. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
261. Соціологія : словник термінів і понять / за заг. ред. Біленького Є. А. і Козловця М. А. – К. : Кондор, 2006. – 372 с.
262. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: навч. посібник / М. Г. Стельмахович. – К. : ІСДО, 1996. – 288 с.
263. Сулима И. И. Средовой поход как методология научно-педагогического исследования / И. И. Сулима // Almamater. Вестник высшей школы. – 2010. – № 7 (август) – С. 36–39.
264. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1973. – 272 с.
265. Сухомлинський В. О. Павлишська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 4. – С. 7–390.
266. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. В 5 т. – Т. 4. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 394–625.
267. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 томах. – Т. 3. – К. : Рад. школа, 1977. – С. 9–279.
268. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1972. – 244 с.
269. Сухомлинський В. О. Формування комуністичних переконань молодого покоління / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. В 5-ти т. – Т. 2. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 7–147.
270. Сучасна школа України : етнопедагогічна проекція теорії й практики [монографія] / Кононенко В. І., Лисенко Н. В., Будник О. Б. та ін. ; за ред. проф. Н. В. Лисенко. – К. : Видавничий дім «Слово» 2013. – 336 с.

271. Теория и практика воспитательных систем : в 2-х кн. / ред. кол. : Л. И. Новикова и др. – М. : ИТП и МИО РАО, 1993. – Кн. 2. – 206 с.
272. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальноживана лексика / за заг. ред. В. Калашника. – Х. : ФОП Співак, 2009. – 960 с.
273. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Учпедгиз, 1954. – Т. 2. – 556 с.
274. Ушинський К. Д. Матеріали до третього тома «Педагогічної антропології»/ К. Д. Ушинський // Твори в 6 т. – Т. 6. – К. : Державне учбово-педагогічне видавництво «Радянська школа», 1955. – С. 39–399.
275. Філософський енциклопедичний словник. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
276. Философская энциклопедия. – М. : Советская энциклопедия, 1970. – 740 с.
277. Хейдметс М. Субъект, среда и границы между ними / М. Хейдметс // Психология и архитектура. Т. 1: Тезисы конференции в Лохусалу (ЭССР), 25–27 января 1983 г. / под ред. Т. Ниита, М. Хейдместа, Ю. Круусвала. – Таллинн, 1983. – С. 61–63.
278. Хомич Л. Компоненти змісту загальнокультурного розвитку майбутнього вчителя // Освіта для сучасності = Educacja dla współczesności : зб. наук. пр. : у 2 т. / Л. Хомич / Мін-во освіти і науки України, НАПН України, НПУ імені М. П. Драгоманова, Комітет педагогічних наук Польської академії наук, Наукове товариство «Польща–Україна», Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи ; редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. П. Андрущенко, Н. Г. Ничкало, Ф. Шльосек та ін. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 472–480.
279. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 4606. – Т. 4, 197 арк. Директивні вказівки облвно по методичній роботі на 1964–65 н.р.

280. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, спр. 4859, 46 арк. Зведений звіт МО УРСР про підготовку і підвищення кваліфікації працівників освіти за 1965 рік. Форма № 6-т.
281. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 5022, 113 арк. Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань методичної роботи 1965 р.
282. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, спр. 5221. – Т.1, 113 арк. Інформації про підсумки огляду (Міністерство освіти. Відділ позашкільного виховання).
283. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, спр. 5222. – Т.2, 56 арк. Інформації про підсумки огляду (Міністерство освіти. Відділ позашкільного виховання).
284. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 5223. – Т. 3, 98 арк. Інформації про підсумки огляду (Міністерство освіти. Відділ позашкільного виховання).
285. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 7139, 118 арк. Інформації об'єдно про хід підготовки до відзначення 100-ї річниці з дня народження В.І. Леніна в установах народної освіти УРСР за 1969 р.
286. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, спр. 7140, 200 арк. Інформації об'єдно про хід підготовки до відзначення 100-ї річниці з дня народження В.І. Леніна в установах народної освіти УРСР за 1969 р.
287. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, т. 5, спр. 7416, 142 арк. Директивні вказівки управління об'єдно, ОІУВ з питань методичної роботи 1970 р. Т.1.
288. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф.166, оп.15, спр. 7607, 42 арк. Довідки відділу до Ради Міністрів УРСР та ЦК КП України з питань позашкільної роботи за 1970 р.

289. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, спр. 7611, 62 арк. Довідки інспекторів Управління про перевірку стану виконання Постанови Ради Міністрів УРСР від 9 травня 1970 р. № 250 «Про оздоровлення дітей та підлітків влітку 1970 р.».
290. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, спр. 8284, 38 арк. Довідки відділу до Ради Міністрів та ЦК КП України з питань позашкільної роботи за 1972 р.
291. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр.8285, 19 арк. Тематика та рекомендації зональних методичних об'єднань директорів палаців і будинків піонерів та школярів по ідейно-політичному вихованню учнів за 1972 р.
292. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп.15, спр. 8287, 51 арк. Інформації облвно про кращий досвід педагогічних і учнівських колективів по написанню історії міст, сіл, колгоспів і радгоспів та використання цих матеріалів в навчально-виховній роботі з учнями.
293. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 8574, 64 арк. Директивні вказівки відомства облвно та ОІУВ з методичної роботи 1975 р.
294. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 8578, 100 арк. Директивні вказівки відділу облвно та інститутам удосконалення кваліфікації вчителів з питань методичної роботи.
295. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр.8638, 76 арк. Зведені статистичні звіти про підготовку і підвищення кваліфікації працівників народної освіти УРСР за 1973 р.
296. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 8854, 207 арк. Накази і розпорядження Міністерства освіти УРСР.

297. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 8876, 190 арк. Стенограма IV Всесоюзних педагогічних читань: [Сумісна робота школи, сім'ї і суспільства по комуністичному вихованню дітей та молоді] від 23 березня 1976 р.
298. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9050, 165 арк. Документи засідання колегії Міністерства [рішення, доповідні записки] 1980 р.
299. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9054, 131 арк. Документи засідань колегії Міністерства [стенограма, рішення, доповідні записки] 1980 р. / МО Канцелярія.
300. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9069, 137 арк. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1980 р./ МО. Відділ статистичної інформації.
301. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9107, 37 арк. Методичні рекомендації «Шляхи підвищення ефективності уроків в початкових класах».
302. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9112, 87 арк. Зведені статистичні звіти Міністерства УРСР за 1981 р./ МО. Відділ статистичної інформації.
303. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9124, 207 арк. Накази Міністра освіти УРСР по основній діяльності, 1982 р./ МО. Канцелярія.
304. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9129, 257 арк. Накази Міністра освіти УРСР по основній діяльності, 1982 р./МО. Канцелярія.
305. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9145, 54 арк. Народногосподарський план Міністерства освіти на 1982 рік.

306. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9186, 134 арк. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1983 р./ МО УРСР. Відділ статистичної інформації.
307. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, п. 15, спр. 9206, 195 арк. Документи засідань колегії Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки], 1984 р.
308. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, п. 15, спр. 9207, 160 арк. Документи засідань колегії Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки], 1984 р.
309. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, п. 15, спр. 9208, 196 арк. Документи засідань колегії Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки], 1984 р.
310. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, п. 15, спр. 9325, 207 арк. Документи засідань колегії Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки], 1987 р.
311. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 15, спр. 9326, 185 арк. Документи засідань колегії Міністерства [постанови, рішення, доповідні записки], 1987 / МО. Канцелярія.
312. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 40, 164 арк. Документи засідань колегії Міністерства [постанови, рішення, доповідні записки], 1989 / МО. Загальний відділ.
313. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 41, 165 арк. Документи засідань колегії Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки], 1989 р. / МО. Загальний відділ.
314. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 42, 201 арк. Документи, направлені до Верховної Ради УРСР, Ради Міністрів УРСР, ЦК Компартії України та інші державні органи з питань народної освіти [інформації, листування] 1989 р. / МО. Загальний відділ.

315. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 43, 194 арк. Документи, направлені до Верховної Ради УРСР, Ради Міністрів УРСР, ЦК Компартії України та інші державні органи з питань народної освіти [інформації, листування] 1989 р. / МО. Загальний відділ.
316. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 69, 140 арк. Накази Міністра Освіти УРСР по основній діяльності, 1990 р. / МО. Загальний відділ.
317. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 70, 178 арк. Накази Міністра Освіти УРСР по основній діяльності, 1990 р. / МО. Загальний відділ.
318. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 71, 185 арк. Накази Міністра Освіти УРСР по основній діяльності, 1990 р. / МО. Загальний відділ.
319. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 72, 176 арк. Накази Міністра Освіти УРСР по основній діяльності, 1990 р. / МО. Загальний відділ.
320. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 75, 115 арк. Документи засідань колегії Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки] 1990 / МО. Загальний відділ.
321. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 79, 79 арк. Документи засідань колегії Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки] 1990.
322. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 81, 113 арк. Документи, направлені до Верховної Ради УРСР, Ради Міністрів та інші державні органи з питань народної освіти [інформації, листування] 1990 / МО. Загальний відділ.
323. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 83, 116 арк. Документи, направлені до Верховної Ради

- УРСР, Ради Міністрів та інші державні органи з питань народної освіти [інформації, листування] 1990 / МО. Загальний відділ.
324. Центральний державний архів вищих органів влади і управління. – Ф. 166, оп. 17, спр. 116, 82 арк. Документи засідань Міністерства [рішення, постанови, доповідні записки] 1991 р. / МО. Загальний відділ.
325. Цимбалару А. Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі І ступеня : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.09 / А. Д. Цимбалару. – К. ; НАПН України, 2014 . – 41 с.
326. Человек и среда. Психологические проблемы / под ред. Т. Нийт, М. Хейдметс, Ю. Круусвал. – Таллинн : ТПИ, 1981. – 167 с.
327. Чередниченко И. Н. Социально-педагогическая поддержка детства / И. Н. Чередниченко. – Омск : ОмГПУ, 2003. – 56 с.
328. Чернецька Т. Зміст навчально-дослідницької діяльності молодших школярів: ймовірність корегування за напрямками й рівнями. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kspu.kr.ua/en/ntmd/konferentsiy/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-5/3618-zmist-navchalno-doslidnytskoyi-diyalnosti-molodshykh-shkolyariv-ymovirnist-korehuvannya-za-napryamamy-y-rivnyamy>
329. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі підготовки майбутнього вчителя/ Ю. П. Шапран, О. І. Шапран. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>
330. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти / Ю. П. Шапран, О. І. Шапран. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ephsheir.phdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/8989898989/1310/%D0%9A%D0%B8%D1%97%D0%B2%20%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%A2%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B

[E%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B0_%D0%A8%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BD_%D0%A8%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BD-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

331. Шацкий С. Т. Работа для будущего / С. Т. Шацкий. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
332. Шевнюк О. Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі : автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. Л. Шевнюк. – Київ, 2004. – 44 с.
333. Шевченко Т. Г. Прогулка с удовольствием и не без морали / Т. Г. Шевченко // Твори в 5 т. –Т. 4. – К. : Дніпро, 1978. – С. 241–383.
334. Шелер М. Положення людини в космосі / М. Шелер // Читанка з історії філософії : у 6 кн. Кн. 6 : Зарубіжна філософія XX століття / за ред. Г. І. Волинки. – К. : Політвидав, 1993. – С. 146–152.
335. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис... доктора пед. наук ; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Житомир, 2015. – 544 с.
336. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смигал, 2001. – 365 с.
337. Bandura A. Principles of behavior modification / A. Bandura. – New York : Holt, Rinehart and Winston, 1969. – 677 p.
338. Budnyk O. Educational model of a modern student: european scope / Olena Budnyk // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Scientific Edition : Series of Social and Human Sciences. – Vol. 3, No. 2-3(2016), 9-14. (doi:10.15330/jpnu.3.2-3.9-14)
339. Budnyk O. Ethnic socialization of personality: space of family educational traditions of the XXI-th century / O. Budnyk // Wychowanie u początku XXI wieku / Praca zbiorowa pod redakcją: Ks. prof. dr hab. Jana Zimnego, Dra Romana Króla. – Stalowa Wola – Kijów – Ružomberok, 2012. – S. 235–245.

340. Budnyk O. Teachers' Training for Social and Educational Activity in Conditions of Mountain Area Primary School / Olena Budnyk // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Scientific Edition : Series of Social and Human Sciences. – Vol. 1. – № 2, 3. – 2014. – P. 22–28 (doi:10.15330/jpnu.1.2,3.23-32).
341. Chwastek K. Internet – zagrożenie czy szansa dla współczesnego dziecka (uwagi i opinie) / Kinga Chwastek // Uczeń we współczesnej szkole. Problemy reformy edukacji wczesnoszkolnej / pod redakcją Zdzisława Ratajka. – Kielce : Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, 2005. – S. 321–324.
342. Kunikowski S. Kulturowe uwarunkowania w edukacji wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjnych // Освіта для сучасності = Educacja dla współczesności : зб. наук. пр. : у 2 т. / Stanisław Kunikowski / Мін-во освіти і науки України, НАПН України, НПУ імені М. П. Драгоманова, Комітет педагогічних наук Польської академії наук, Наукове товариство «Польща–Україна», Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи ; редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. П. Андрущенко, Н. Г. Ничкало, Ф. Шльосек та ін. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 127–134.
343. Lisnik A., Greňová K. Values development in teaching process / A. Lisnik, K. Greňová // Scientific Bulletin of Chełm. – 2014. – № 1. – P. 13–19.
344. Markocki Z. Nauczyciel – wychowawca wobec nowej rzeczywistości edukacyjnej społeczeństwa / Zygmunt Markocki // KU Dobrej Szkole. Nauczyciele. Technologie kształcenia / Redakcja naukowa Czesław Prewka. – Tom II. – Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie, Instytut Technologii Eksploatacji. – PIB, Radom, 2009. – S. 15–21.
345. Mazur P. Podstawy pedagogiki pastoralnej / Piotr Mazur. – Kraków : WAM, 2011. – 544 p. (http://media.wydawnictwowam.pl/pdf/61071_skrot.pdf)
346. Piątek T. Kulturowy aspekt kształcenia nauczycieli doby społeczeństwa informacyjnego / Tadeusz Piątek // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету : традиції, проблеми, перспективи : у 3-х т. Т. 1.

- Підготовка педагогічних кадрів у вищій школі: виклики, проблеми, динаміка змін : зб. наук. пр. / за ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмидта. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – С. 35–43.
347. Rogers C. Humanistic Theory of Personality / Carl Rogers // ***Boundless Psychology***. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.boundless.com/psychology/textbooks/boundless-psychology-textbook/personality-16/humanistic-perspectives-on-personality-78/rogers-humanistic-theory-of-personality-308-12843/>
348. Rusiecki M. Dobro jako podstawowa kategoria wychowania dzieci w młodszy wieku szkolnym / Mieczysław Rusiecki // *Uczeń we współczesnej szkole. Problemy reformy edukacji wczesnoszkolnej* / pod redakcją Zdzisława Ratajka. – Kielce : Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, 2005. – S. 177–193.
349. Smoliuk S. Formation of developmental educational environment at Primary School in the XXI century: information and communication discourse / S. Smoliuk // *Scientific Bulletin of Chełm*, 2016. – № 2. – P. 63–71
350. Uchyla-Zroski J. Aksjologiczne konteksty edukacyjnej wspólnoty kształtowane przez muzykę w szkole wyższej / Jadwiga Uchyla-Zroski // *Edukacja nauczycieli wobec przemian szkoły* / pod redakcją Eugenii Iwony Laski. – Rzeszów : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2007. – S. 29–44.
351. Wyrostkiewicz M. Ekologia ludzka. Osoba i jej środowisko z perspektywy teologicznomoralnej. – Lublin : Wydawnictwo KUL, 2007.
352. Wyrostkiewicz M. Ekologia a teologia moralna // *Przegląd Uniwersytecki*. – Вип. 27. – № 3. – 2015. – S. 12–15.
353. Zimny J. Wychowanie jako system wartości w trosce o dobro dziecka / Jan Zimny // *Wychowanie u początku XXI wieku* / Praca zbiorowa pod redakcją: Ks. prof. dr hab. Jana Zimnego, Dra Romana Kryła. – Stalowa Wola – Kijyw – Ruhomberok, 2012. – S. 57–80.

ДОДАТКИ

Лист Міністерства освіти УРСР №7 від 01.11.1968р.

Івано-Франківський обласно	Виданий 680
15	81
	8

УРСР

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ

І листопада 1968
 № 7-647

Завідуючим обласних /Київського
 Севастопольського міських/
 відділів народної освіти

У республіці видається журнал "Мистецтво" — орган Міністерства культури та творчих спілок художників, кінематографістів і композиторів України. Журнал систематично виступає з актуальних питань розвитку естетики та всіх видів українського радянського мистецтва. В 1969 році в журналі регулярно вмішуватимуться матеріали до 100-річчя з дня народження В.І.Леніна, широко висвітлюватиметься підготовка творчих колективів та митців до цієї знаменної дати.

Велику увагу приділяє журнал естетичному вихованню молоді, дає консультації та поради тим, хто мріє присвятити себе мистецтву. Журнал багато ілюстрований.

Міністерство освіти УРСР рекомендує журнал "Мистецтво" для передплати середніми школами, будинками піонерів, педучилищами, райметодкабінетами і інститутами удосконалення кваліфікації вчителів. Зобов'язуємо також сприяти передплаті цього журналу вчителями та іншими працівниками освіти.

ЗАСТУПНИК МІНІСТРА ОСВІТИ УРСР

А.АЛЕКСЮК

Згідно:

тир.30,нк
 зам.1132

*Нав. Венеру
 Прошу
 розв'язати
 до видання
 в редакцію
 11.11.68*



*Наказано вил. редакцією
 №1885-03 19.11.68р.*

Показники діяльності шкільного кінотеатру

Заняття шкільного кінотеатру _____

Середньої школи № _____

Району (міста) _____

«___» квітня включно по «___» березень _____ 19_року

Директор школи _____

У якому приміщенні працює кінотеатр _____

Кількість учнів в школі _____

Кількість місць в шкільному кінотеатрі _____

Кількість сеансів, організованих для учнів за період огляду _____

Кількість продемонстрованих фільмів (з платним показом) _____

_____ у т.ч. художніх _____,

Науково-популярних _____

Хронікально-документальних _____

Кількість фільмів, продемонстрованих на допомогу учбовій програмі
(всього з платним і безплатним показом)

Кількість школярів, що переглянули фільм (всього) _____

У т.ч. по художніх фільмах _____

Середнє відвідування кіно кожним учнем школи _____

Проведено кінофестивалів і тематичних показів _____

У т.ч. по темах _____

Кількість учнів, які переглянули кінофільми ленінської та історико-революційної тематики:

- | | |
|----------------|------------|
| 1. Фільм _____ | _____ чол. |
| 2. Фільм _____ | _____ чол. |
| 3. Фільм _____ | _____ чол. |
| 4. Фільм _____ | _____ чол. |

Додаток В

Список районів, в яких проводилась експериментальна перевірка нових програм і підручників для 1 кл. 1968/69 н.р.

Додаток І-2

39

СПИСОК

районів, в яких проводитиметься експериментальна
перевірка нових програм і підручників для І кл.
1968/69 навч.рік

№ п/п	Назва областей	Райони	Назва педагогічного закладу, який закріплено за районом для надання методичної допомоги	
			інститут	педагогічні училища
1	2	3	4	5
1.	Вінницька	Бершадський	Вінницький	Немирівське
2.	Волинська	Володимир- Волинський	Луцький	Володимир-Волинське
3.	Дніпро- петровська	Павлоградський	Криворізький	Нікопольське
4.	Донецька	Слав'янський	Слав'янський	Макіївське
5.	Дніпропетровська	Бердичівський	Бердичівський	
6.	Закарпатська	Мукачівський		Мукачівське
7.	Запорізька	Василівський	Запорізький	Верхньохортицьке
8.	Івано- Франківська	Калузький	Івано-Франківський	Коломийське
9.	Київська	Васильківський	Київський	Риднівське
10.	Кіровоградська	Знам'янський	Кіровоградський	Олександрівське
11.	Луганська	Новопсковський	Луганський	Лисичанське
12.	Львівська	Самбірський	Дрогобицький	Самбірське
13.	Миколаївська	Новоодеський	Миколаївський	Новобузьке
14.	Одеська	Кодимський	Одеський	Балтське
15.	Полтавська	Котелевський	Полтавський	Лохвицьке
16.	Ровенська	Здолбунівський	Рівненський	Дубнівське
17.	Сумська	Лебединський	Сумський	Лебединське
18.	Тернопільська	Чортківський	Кременецький	Чортківське
19.	Харківська	Зміївський	Харківський	Харківське
20.	Херсонська	Білозерський	Херсонський	Бериславське
21.	Хмельницька	Дунаєвецький	Кам'янець-Подільський	Хмельницьке
22.	Черкаська	Торговищенський	Черкаський	Корсунь-Шевченківське

35

- 2 -

1	2	3	4	5
23. Чернівецька	Заставнівський			Чернівецьке
24. Чернігівська	Гуликівський	Чернігівський		Прилуцьке
25. м. Київ	Школи 47, 129, 166, 82, 117, 87, 98, 123, 102.	Київський под- інститут.		

Додаток Г

Лист Обласного відділу народної освіти Виконавчого комітету Івано-Франківської обласної Ради №1033-01 від 26.07.1974 р.

УР  СР

Виконавчий комітет
Івано-Франківської обласної Ради
депутатів трудящих

Відділ народної освіти

203

Завідуючим районними/міськими/відділами народної освіти

26. VII 1974

Обласний відділ народної освіти планує в 1974-75 навчальному році, працюючи над здійсненням заходів по виконанню рішень XXIV з'їзду КПРС в галузі народної освіти та наступних партійних і урядових постанов про школу, надісланих Вам раніше, зосередити увагу районних/міських/відділів народної освіти, педагогічних колективів шкіл і позашкільних закладів на вирішення таких проблем:

- завершення переходу до загальної середньої освіти молоді;
- удосконалення змісту, форм і методів комуністичного виховання учнів;
- підвищення ефективності уроку як основної форми навчання і виховання учнів;
- поліпшення внутрішкільного керівництва і контролю;
- поліпшення спільної роботи школи, сім'ї і громадськості в комуністичному вихованні молоді.

Завідуючий обласним
відділом народної освіти

М.ГУЗІЙЧУК

Надрук. 22 прим.
Готував г. Безручко
Друк. М. П.

Рішення Колегії Міністерства освіти Української РСР від 19.04.1971 р.

Р І Ш Е Н Н Я
КОЛЕГІЇ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ УКРАЇНСЬКОЇ РСР
від 19 квітня 1971 р.

Про вивчення індивідуальних особливостей
учнів

В Директивах ХХІУ з'їзду КПРС підкреслюється необхідність дальшого поліпшення навчання і комуністичного виховання учнів і підготовки їх до життя.

Однією з важливих умов успішного вирішення цього завдання є систематичне вивчення вікових та індивідуальних особливостей учнів.

В республіці вже нагромаджено чималий досвід в цій справі. Однак у багатьох школах цим питанням не приділяється належної уваги. Частина класних керівників, вихователів та вчителів не виділяють індивідуальних особливостей учнів, їх нахилів, здібностей, інтересів, рівня їх вихованості, ставлення до праці і навчання, будують свою роботу у відриві від реальних умов, що складаються в кожному учнівському колективі під впливом цих факторів. Все це негативно позначається на ефективності навчально-виховного процесу.

Колегія Міністерства освіти УРСР у х в а л я є:

1. Звернути увагу директорів шкіл, класних керівників, вихователів та вчителів на необхідність значного поліпшення вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх нахилів, здібностей, інтересів та широке використання наслідків цього вивчення в навчально-виховному процесі.

2. Запровадити, починаючи з 1971/72 навчального року, обов'язкове складання на кінець навчального року педагогічних характеристик на учнів усіх класів, в яких крім об'єктивних даних про учня відображати рівень загального його розвитку, здібності, нахили, інтереси та професійну спрямованість, ставлення учня до навчання, до суспільно корисної праці, до виконання громадських доручень, поведінка учня, виконання "Правил для учнів", формулювати висновки і рекомендації.

3. З метою визначення і впровадження в шкільну практику системи обліку наслідків вивчення індивідуальних особливостей учнів

- 2 -

та планування на цій основі виховної роботи, управлінню шкіл /Березняк Є.С./ використати розроблений Науково-дослідним інститутом педагогіки "Щоденник класного керівника" для дослідної перевірки доцільності його ведення в 1971/72 навчальному році в Золотоніському районі Черкаської області, Баштанському районі Миколаївської області, в Ленінському районі м.Одеси, в місті Макіївці Донецької області.

4. Управлінню шкіл /т.Березняк Є.С./ та програмно-методичному управлінню /т.Черпінський М.В./ до 15 червня 1971 року переглянути і удосконалити форму "Особової справи учня" у відповідності з даним рішенням.

5. Центральному інституту удосконалення кваліфікації вчителів /т.Нікитенко В.П./, директорам обласних інститутів удосконалення кваліфікації учителів включити в тематику лекцій для керівників шкіл питання про ведення спостережень за учнями та складання характеристик на них.

6. Науково-дослідним інститутам педагогіки та психології підготувати та видати масовим тиражем інструктивно-методичний лист з методики вивчення індивідуальних особливостей учнів та складання на них характеристик.

7. Управлінню шкіл /т.Березняк Є.С./, програмно-методичному управлінню /т.Черпінський М.В./ та управлінню інтернатних установ /т.Рєпа М.В./ встановити постійний контроль за виконанням цього рішення.

8. Укршкілпостачторгу /т.Слічний М.Д./ вирішити питання про виготовлення для дослідної перевірки необхідної кількості щоденників класного керівника.

9. В погодженні з Республіканським комітетом профспілки працівників освіти, вищої школи і наукових установ пункт "г" /в частині щодо визначення класів, в яких щорічно складаються характеристики на всіх учнів/ першого розділу постанови об'єднаного засідання колегії Міністерства освіти УРСР і Президії Республіканського комітету працівників освіти від 29 березня 1963 р. - вважати таким, що втратив силу.

МІНІСТР ОСВІТИ УРСР

О.МАРИНЧ

тир.90,кл.

Лист Міністерства освіти УРСР № 7-156 від 06.03.1968 р.

УРСР
Міністерство освіти

"6" березня 1968 р.

№ 7-156

Завідуючому Т.В. Франковському
обласним відділом народної
освітитов. Федарову Е.В.Директору Т.В. Франковського
Інституту вдосконалення вчителівтов. Аврамченко Г.Н.

У зв'язку з підготовкою до з'їзду вчителів Української РСР зобов'язуємо Вас не пізніше 5 квітня ц.р. надіслати Міністерству освіти УРСР матеріали про хід виконання постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи.

У матеріалах слід подати найбільш яскраві приклади, передовий досвід роботи та пропозиції вчителів і інших працівників народної освіти, а також шкіл, установ і закладів освіти по виконанню зазначеної постанови, які на Вашу думку заслуговують того, щоб бути висвітленими на з'їзді.

Бажаємо б, зокрема, щоб матеріал було надіслано з таких питань:

- яскраві порівняння розвитку освіти за 50 років в окремих районах, містах або селах області;

- передовий досвід і успіхи окремих районів, міст, сіл і шкіл у здійсненні восьмирічного всеобучу, запровадження загальної середньої освіти, освіти працюючої молоді, дошкільного виховання, створення і зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл і інших закладів народної освіти;

- яскраві показники і факти турбот про школу з боку підприємств, колгоспів, радгоспів, установ та широкої громадськості; ради сприяння сім'ї і школі у справі виховання підростаючого покоління;

- передовий досвід і успіхи окремих районів, шкіл і майстрів - учителів у справі поліпшення навчально-виховної роботи в школі, забезпечення високого рівня знань і успішності учнів; використання технічних засобів навчання, кіно, телебачення в навчальному процесі;

- робота органів народної освіти і шкіл по перепідготовці керівних та педагогічних кадрів у зв'язку з переходом шкіл на нові програми і підручники. Передовий досвід;

- передовий досвід роботи шкіл, як організуючих центрів виховної роботи. Організація роботи з дітьми за місцем їх проживання;

Надіслано листом 3. IV. 1968 р. -

№ 308/03

Наказ Міністерства освіти УРСР № 848 від 03.12.1971 р.

1
 1882 71
 24 XII
 1
 Міністерство освіти УРСР
 3 грудня 1971 р. № 848

Про п'ятирічний план розвитку народної
 освіти на 1971-1975 рр. та план і бюджет
 на 1972 р.

Рада Міністрів УРСР постановою від 2 грудня 1971 р. № 520 затвердила п'ятирічний план розвитку народного господарства Української РСР на 1971-1975 рр. та план і бюджет УРСР на 1972 рік.

Виходячи з рішень XXIV з'їзду КПРС, основним завданням дев'ятої п'ятирічки в галузі народної освіти є удосконалення навчально-виховного процесу, виконання закону про загальне обов'язкове восьмирічне навчання і завершення переходу до загальної середньої освіти, підвищення якості підготовки і рівня кваліфікації педагогічних кадрів, зміцнення навчально-матеріальної бази.

Завершення переходу до загальної середньої освіти планується шляхом максимального охопту випускників VIII класів денних і вечірніх шкіл навчанням в різних видах середніх навчальних закладів /денні і вечірні загальноосвітні школи, середні спеціальні навчальні заклади, профтехучилища з середньою освітою/. Провідна роль в завершенні переходу до загальної середньої освіти належатиме загальноосвітній школі, до дев'ятих класів якої /денної і вечірньої/ вступатиме абсолютна більшість випускників VIII класів.

Протягом п'ятирічки поліпшиться суспільне виховання дітей. Збільшиться контингент учнів у школах і групах з продовженим днем і в інтернатних установах, зросте кількість дітей, які будуть виховуватись в дитячих дошкільних закладах.

П'ятирічним планом передбачені заходи по дальшому зміцненню навчально-матеріальної бази установ народної освіти. Будуть побудовані нові школи, дитячі заклади, учбові корпуси і гуртожитки педагогічних навчальних закладів, на що виділяються значні кошти з державного бюджету. Вчителям, вихователям і іншим педагогічним працівникам буде підвищена заробітна плата.

Рішення колегії Міністерства освіти СРСР від 15.09.1972 р.

109 В
[743]

г. Москва
коллегии Министерства просвещения СССР
РЕШЕНИЕ
от 15 сентября 1972 г.
1084
XI
52

о участии органов народного образования во Всесоюзном фестивале советской молодежи, посвященном 50-летию образования СССР

В 50-летие СССР, в целях дальнейшего повышения трудовой активности-политической активности советской молодежи в связи с выполнением решений XXII съезда КПСС, улучшения эстетического, физического и военно-патристического воспитания молодежи, успешной подготовки к X Всемирному фестивалу молодежи и студентов Бюро ЦК ВЛКСМ приняло решение о проведении с июня 1972 г. по 24 июня 1973 года Всесоюзного фестиваля советской молодежи.

Коллегия Министерства просвещения СССР рекомендует:

1. Министерством просвещения (народного образования) союзных республик, краев, областным отделам народного образования оказать всемерную помощь комсомольским органам и комсомольским организациям школ в обеспечении активного участия в фестивале советской молодежи молодых учителей, учащихся школ, студентов педагогических институтов и училищ, рассматривая фестиваль как средство дальнейшего улучшения коммунистического воспитания и организации отдыха молодежи, мобилизации ее на отличную и хорошую учебу, общественно полезный труд, приобщение к литературе, искусству, художественному творчеству, спорту. Разработать и согласовать с комитетами ВЛКСМ конкретные мероприятия по подготовке и проведению фестиваля.

Всю работу по фестивалю проводить в соответствии с прилагаемым Положением о Всесоюзном фестивале советской молодежи, утвержденном Бюро ЦК ВЛКСМ.

2. Редакция "Учительской газеты", журналов "Воспитание школьников", "Народное образование", "Школа и производство", "Преподавание истории в школе" систематически освещать участие в фестивале молодых учителей, школьников, студентов педагогических институтов и училищ.

Председатель коллегии
Министр просвещения СССР
И. ПРОКОПЬЕВ

235

Приложение

к постановлению Бюро ЦК ВЛКСМ
№ 39/8 от 13 июня 1972 года

П О Л О Ж Е Н И Е

О Всесоюзном фестивале советской молодежи, посвященном 50-летию образования СССР

Всесоюзный фестиваль советской молодежи проводится в честь 50-летия образования СССР, в целях дальнейшего повышения трудовой и общественно-политической активности молодежи и девушек в борьбе за выполнение решений XXIV съезда КПСС, улучшения эстетического, физического и военно-патристического воспитания молодежи, успешной подготовки к X Всемирному фестивалу молодежи и студентов.

Фестиваль проводится ЦК ВЛКСМ с участием ВЛКСМ, Министерства культуры СССР, Государственного Комитета Совета Министров СССР по телевидению и радиовещанию, Комитета по физической культуре и спорту при Совете Министров СССР, творческих союзов, ВДХ СССР, ЦК ДОСААФ СССР, общества Красного Креста и Красного Полумесяца СССР.

Фестиваль начинается в июне 1972 года, завершается 24 июня 1973 года в День советской молодежи. Во всех первичных комсомольских организациях, районах и городах проходят массовые молодежные праздники, гуляния, шествия, завершающие фестивали.

В Москве состоится торжественный праздник комсомольцев и молодежи Москвы и Московской области с участием лауреатов фестиваля.

В фестивале может принять участие каждый комсомолец, пионер, юноша и девушка, каждая комсомольская организация, пионерская дружина.

Комсомольские и пионерские организации призваны вести постоянную работу по разъяснению целей и задач фестиваля, привлекать для участия в нем широкие массы детей и молодежи. Систематически освещать в комсомольской и пионерской печати, по радио и телевидению ход фестиваля.

Цели и задачи фестиваля

Дальнейшее улучшение воспитания молодежи в духе коммунистической идеологии, советского патриотизма, дружбы народов СССР и

- 2 -

пролетарского интернационализма, утверждение норм коммунистической морали и нравственности, укрепление социалистической дисциплины.

Мобилизация молодежи на безусловное выполнение государственных планов и социалистических обязательств, воспитание коммунистического отношения к труду, постоянное совершенствование профессионального мастера, развитие научно-технического творчества, социалистического соревнования за повышение производительности труда, эффективности общественного производства, качества выпускаемой продукции, экономии и бережливости.

Широкое привлечение молодежи к художественному творчеству, к сдаче норм комплекса ГТО, к походам по местам революционной, советной и трудовой славы советского народа. Организация свободного времени в интересах всестороннего развития юношей и девушек, улучшения работы по месту жительства.

Активное участие в завершении перехода ко всеобщему среднему образованию, воспитание у юношей и девушек стремления к повышению общеобразовательного и культурно-технического уровня, конкурсная помощь школе, школьным комсомольским и пионерским организациям.

Программа фестивалей

Пятилетка - ударный труд, мастерство и поиск молодых

Комсомольские организации в целях успешного выполнения заданий девятой пятилетки постоянно развивают социалистическое соревнование, движение за коммунистическое отношение к труду, широко распространяют патристические начинания молодежи, направленные на повышение эффективности общественного производства, качества выпускаемой продукции, экономии и бережливости: "Ни одного отстающего рядом", "От каждого - вышущее производственная норма", "Труда", "Вчера рубек новаторов - сегодня комсомольская норма", "Пять - в четыре" (выполнение заданий пятилетия в четыре дня) и другие.

Проводится постоянная работа по повышению общеобразовательного, профессионального и технического уровня молодежи; распространяется опыт работы комсомольских организаций "Современные научно-

- 3 -

технические знания - каждому".

Широкие массы молодежи привлекаются к научно-техническому творчеству, проводятся выставки технического творчества молодежи, слеты и конкурсы молодых новаторов, рационализаторов, изобретателей, научно-технические конференции молодых рабочих и специалистов.

Организуется дни трудовых рекордов, формируются комсомольские колонны и экипажи из машин, механизмов и другой продукции, выработанной молодежью сверх плана, создаются школы высшей производительности труда, на наиболее важных участках производства создаются комсомольско-молодежные коллективы.

Требование партии - сегодня и завтра работать лучше, чем вчера, - должно стать законом жизни каждого комсомольца, каждого молодежного коллектива.

С 1 июля по 30 декабря 1972 года проводится Всесоюзная ударная трудовая вахта рабочих и сельской молодежи, посвященная 50-летию образования СССР.

Комсомольские организации промышленных предприятий, строек, транспорта, колхозов, совхозов проводят 2 октября 1973 года День молодого рабочего и колхозника, регулярно организуют вечера трудовой славы, торжественные посвящения в рабочий класс, встречи трудовых династий, молодых передовиков производства, наставников молодежи.

Совместно с профсоюзными и хозяйственными организациями, министерствами и ведомствами проводятся конкурсы профессионального мастерства молодежи по всем массовым профессиям:

- в декабре 1972 г., на предприятиях и стройках
- январе 1973 г., районные и городские
- в феврале 1973 г., областные и краевые
- в марте 1973 г., республиканские и зональные (по РСФСР)
- в апреле 1973 г., всесоюзные

Районные, областные, краевые, республиканские конкурсы профессионального мастерства среди сельской молодежи проходят в сроки, устанавливаемые местными комсомольскими и сельскохозяйственными органами.

Всесоюзные конкурсы среди сельской молодежи проходят в течение первого полугодия 1973 года.

236

- 4 -

Эстетическое воспитание, развитие художественного творчества молодежи

В комсомольских организациях проводится широкая работа по приобщению всех детей, молодежи к литературе и искусству, художественному творчеству.

Организируются вечера, посвященные нашей великой многонациональной Родине, Коммунистической партии, комсомолу; кинофестивали и кинолектории, читательские конференции, литературные диспуты и викторины, праздники песни и танца, встречи с выдающимися деятелями науки, литературы, культуры и искусства.

Создаются новые коллективы художественной самодеятельности как в клубах, домах и дворах культуры, так и в пехах, бригадах, на животноводческих фермах, факультетах, курсах, в группах, учредлениях, школах, обществах; совершенствуется репертуар и профессиональное мастерство. К работе по эстетическому воспитанию молодежи активно привлекаются творческие союзы и профессиональные коллективы, организуется их шефство над рабочими и сельскими коллективами, постоянно поощряется их деятельность.

Комитеты комсомола широко используют возможности библиотек в коммунистическом воспитании молодежи, добиваются, чтобы все комсомольцы, юноши и девушки стали активными читателями. Принимают активное участие в подборе и подготовке кадров культпросветработников из числа комсомольцев и молодежи, развертывают работу по благоустройству и строительству силами молодежи клубов, красных уголков, парков и садов.

Комсомольские организации, печать, молодежные редакции радио и телевидения активно пропагандируют моральный кодекс строителя коммунизма, ведут широкую правовую пропаганду, принимают действенные меры, направленные на борьбу с антиобщественными проявлениями и правонарушениями среди отдельной части молодежи, на воспитание высокой культуры поведения, уважения к достоинству личности, в духе товарищества, честности, порядочности.

Совместно с профсоюзами, органами культуры и творческими союзами проводятся смотры и конкурсы самодеятельных и профессиональных коллективов и исполнителей.

- 5 -

Проводятся смотры и конкурсы:

хоровых коллективов, танцевальных коллективов, драматических коллективов, исполнителей советской песни, молодежных вокально-инструментальных ансамблей, исполнителей народной песни, исполнителей на народных инструментах, чтецов, фототрафии о молодежи, любительских кинофильмов, зрелищного и циркового искусства.

Проводятся творческие конкурсы:

документальных кинофильмов о молодежи, молодежных песен, пьес о молодежи, музыкальных произведений, литературных произведений о молодежи, изобразительного искусства, народного прикладного искусства.

Смотры и конкурсы в коллективах предприятий, учреждений, учебных заведений и школ, колхозов и совхозов проводятся в декабре 1972 г.,

районные и городские - январе 1973 г.,

областные, краевые и республиканские - в феврале-марте 1973 г., всесоюзные - в мае 1973 года.

Смотры и конкурсы могут проводиться отдельно среди школьников, учащихся ПТУ, студентов, работавшей молодежи.

Итоги подводятся отдельно для самодеятельных и профессиональных коллективов и исполнителей.

Физическое и военно-патриотическое воспитание молодежи

Комитеты комсомола проводят активную работу, направленную на широкое привлечение комсомольцев и молодежи к занятиям физической культурой и спортом, организуют массовую сдачу молодежи норм комплекса "Готов к труду и обороне СССР" во всех коллективах.

- 6 -

вах, проводит соревнования юношей и девушек по многоборью ГТО в рамках Всесоюзного экзамена комсомольцев, молодежи, пионеров и школьников по физической и военно-технической подготовке.

Состановными частями фестивалей являются Всесоюзный поход комсомольцев и молодежи по местам революционной, боевой и трудовой славы советского народа, военно-спортивные игры "Зарница" и "Орленок".

Совместно с комитетами физкультуры и ДОСААФ разрабатываются новые маршруты для участников похода, создаются спортивные секции, военно-технические кружки, учебные классы и военные кабинеты, военно-патристические объединения. Проводятся массовые соревнования, спартакиады, турниры по различным видам спорта, показательные выступления спортсменов, массовые кроссы, эстафеты, создается и благоустраиваются спортивные площадки и сооружения. Особое внимание сосредотачивается на организации этой работы среди детей и молодежи по месту жительства.

Всесоюзный фестиваль советской молодежи признан способствовать дальнейшему укреплению дружбы молодежи города и села, улучшению шефства городских комсомольских организаций над сельскими. Комсомольские организации проводят совместные фестивальные мероприятия, обмениваются опытом работы, организуют социалистическое соревнование.

Важной обязанностью комсомольских организаций промышленных предприятий, строек, транспорта, учреждений, колхозов, совхозов, вузов, воинских частей является оказание помощи школе, школьным комсомольским и пионерским организациям, педагогическим коллективам.

Широкое привлечение школьников к художественному и техническому творчеству, занятиям физкультурой и спортом, участие во Всесоюзном походе комсомольцев и молодежи по местам революционной, боевой и трудовой славы советского народа - необходимое условие участия комсомольских организаций во Всесоюзном фестивале советской молодежи.

Интернациональное воспитание молодежи

Комсомольские организации проводят целенаправленную работу по воспитанию молодежи в духе дружбы народов СССР, пролетарского

- 7 -

238

социалистического интернационализма, широко пропагандируют гордость ленинской национальной политики, достижения Советского Союза за 50 лет его существования, организуют дни советских республик.

Повсеместно разворачивается подготовка к X Всемирному фестивалю молодежи и студентов. Комсомольские и пионерские организации укрепляют братскую дружбу с молодежью стран социализма, развивают солидарность с героической борьбой Вьетнама, Индокитая, Ближнего Востока, Африки, Латинской Америки, с борьбой всех народов и молодежи за национальную независимость, демократию и социальный прогресс, решительно выступают против империализма, колониализма, неоколониализма, расизма, против всех форм национального угнетения, проводят митинги, организуют субботники в фонд солидарности молодежи.

Награждение участников фестивалей

Участники фестивалей, которые ударно трудятся, участвуют в научно-техническом творчестве, в художественной самодельности, сдали нормы комплекса ГТО, награждаются Значком Фестиваля.

Победители районных, городских, окружных, областных, краевых, республиканских и Всесоюзных конкурсов профессионального мастерства, художественных и творческих конкурсов, соревнований по многоборью ГТО, похода по местам революционной, боевой и трудовой славы советского народа награждаются дипломами первой степени соответствующего фестивального комитета. Занявшие второе и третье места награждаются дипломами соответственно второй и третьей степени.

Звание "Лауреата Всесоюзного (республиканского, краевого, областного, окружного, городского, районного) фестиваля" с вручением медали присваивается победителям конкурсов с учетом их личного участия в фестивальных мероприятиях, в работе по трудовому, эстетическому, физическому воспитанию молодежи.

Звание "Лауреата Всесоюзного (республиканского, краевого, областного, окружного, городского, районного) фестиваля" присваивается также молодым передовикам производства, достигшим наилучших результатов в труде и принимающим активное участие в общест-

венной жизни, победителям социалистического соревнования, комсомольско-молодежным коллективам, достигшим лучших показателей.

Звание лауреата фестиваля присваивается к 15 июня 1973 года, награждение лауреатов фестиваля производится 24 июня 1973 года, в День советской молодежи.

Победители фестивалей, начиная с районного и городского, являются кандидатами в состав советской делегации на X Всемирный фестиваль молодежи и студентов.

Отбор кандидатов для участия в X Всемирном фестивале молодежи и студентов среди профессиональных исполнителей (пианистов, скрипачей, виолончелистов, токалистов, артистов балета) будет проходить по итогам Всесоюзных и международных конкурсов, проводимых Министерством культуры СССР.

Комсомольские и пионерские организации за успешное участие в фестивале по представлению комитетов комсомола отмечаются наградами Всесоюзного фестиваля советской молодежи.

Итоги фестивалей будут учитываться при награждении комсомольских организаций переходящими Красными знаменами и вымпелами ЦК ВЛКСМ "За успехи в выполнении решений XXIV съезда КПСС".

Руководство фестивалем

Руководство Всесоюзным фестивалем советской молодежи осуществляет Всесоюзный фестивальный комитет. На предприятиях, в колхозах, совхозах, в учебных заведениях, а также в районах, городах, округах, областях, краях, республиках создаются фестивальные комитеты с участием представителей партийных, советских, профсоюзных, хозяйственных, организаций, органов культуры, спорта, творческих союзов, ДОСААФ, Красного Креста.

Фестивальные комитеты разрабатывают практические рекомендации по проведению фестивалей, утверждают состав жюри, создают секции по отдельным конкурсам, подготавливают итоговые отчеты.

Средства на проведение фестивалей

Финансирование фестивалей производится за счет привлеченных средств комитетов комсомола. (Сбор комсомольцами и молодежью металлолома, макулатуры, проведение платных концертов, массовых спортивных мероприятий, работы по благоустройству и т.п.). На эти

цели могут привлекаться средства местных органов.

Расходы на проведение городских и районных мероприятий фестиваля молодежи не должны превышать норм, предусмотренных ЦК ВЛКСМ Инструкцией о привлечении средств комитетов комсомола. Сметы расходов на проведение республиканских, краевых, областных конкурсов, стартаклад и заключительных концертов лауреатов с указанием источников покрытия расходов представляются в Управление Делами ЦК ВЛКСМ до 1 ноября 1972 года.

239

Результати республіканського конкурсу технічної творчості школярів

Гуртківці Вінницької, Запорізької, Донецької, Кіровоградської, Луганської областей налагодили роботу з обладнання шкільних кабінетів сучасними технічними засобами навчання; близько 600 робіт учнів шкіл було подано на заключний тур конкурсу, з них 60 – відібрано на підсумкову виставку Всесоюзного огляду технічної творчості школярів, 25 – продемонстровано на Міжнародній виставці. Визначальною особливістю було й те, що з-поміж них були й роботи молодших школярів, нагороджені преміями:

- гурток технічної творчості молодших школярів Чернівецької обл. (III колективна премія);
- гурток технічного моделювання молодших школярів Закарпатської обл. (I індивідуальна премія). Автор – Потрогош Степан, учень IV класу Ужгородської СШ № 10;
- технічний гурток Хмельницька обл. (I індивідуальна премія). Автори – Чулков Костянтин, учень IV класу СШ № 10, Кудінов Євген, учень III класу СШ № 6;
- гурток «Умілі руки» Аджанської СШ Кіровоградської обл. «Коловорот» (III індивідуальна премія). Автор – Черненко Леонід, учень IV класу;
- гурток технічного моделювання молодших школярів СШ № 28 м. Херсон «Діюча модель ескаватора». Автор – Лютіков Ігор, Щедролюсєв Ігор, учні IV класу;

гурток технічного моделювання молодших класів Посад-Покровської СШ Білозерського р-ну Херсонської обл. «Іграшка» (III індивідуальна премія).

Автор – Ратушин Галя, Яровенко Вікторія, учениці IV класу

Постанова Центрального Комітету Компартії України і Ради Міністрів
Української РСР від 31.01.1978 р.

Івано-Франківському

**ЦЕНТРАЛЬНИЙ КОМІТЕТ КОМПАРТІЇ УКРАЇНИ
І РАДА МІНІСТРІВ УКРАЇНСЬКОЇ РСР**

ПОСТАНОВА

від 31 січня 1978 р. № 63

Київ

Про заходи по організації виконання постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 22 грудня 1977 р. № ІІІІ "Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці"

Центральний Комітет Компартії України і Рада Міністрів Української РСР **ПОСТАНОВЛЯЮТЬ:**

І. Прийняти постанову ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР "Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці" до керівництва і неухильного виконання.

Затвердити заходи по організації виконання зазначеної постанови /додається/.

Обкомам, Київському міському Компартії України, обласним, Київському і Севастопольському міськвиконкомам, Укрпрофраді, ЦК ЛКСМУ, Міністерству освіти УРСР, міністерствам і відомствам УРСР зосередити увагу на послідовному втіленні в життя рішень XXV з'їзду КПРС і положень нової Конституції СРСР про розвиток загальної обов'язкової середньої освіти, вдосконалювати навчально-виховний процес з тим, щоб забезпечити підготовку всебічно розвинутих будівників комуністичного суспільства.

Провести у лютому-березні 1978 р. міські та районні партійні активи, зональні наради працівників освіти, партійних, радянських, профспілкових і комсомольських органів, виробничих колективів з обговоренням завдань по виконанні постанови.

2. Про хід виконання цієї постанови доповісти ЦК Компартії України і Раді Міністрів УРСР в листопаді в 1979 і 1980 роках.

Секретар Центрального Комітету Компартії України
В. ЩЕРБИЦЬКИЙ

Голова Ради Міністрів Української РСР
О. ЛЯШКО

Інд.28

- 2 -

Російська мова

І. Наглядність при первонаочальном обучении русскому языку во втором классе. Автор - Сухих А.В., викладач Ржищівського педагогічного училища Київської області, Савченко М.Я., учителька Райгородської середньої школи Слав'янського району Донецької області.

Математика

І. Тематична наочність з математики для другого класу. Автори- Третьак І.К., Страдонський Є.М., викладачі В.Хортицького педагогічного училища Запорізької області.

П А К А З У Ю:

І. Завідуючим обласними (Київським, Севастопольським міськими) відділами народної освіти, директорам інститутів удосконалення кваліфікації вчителів, завідувачим районними (міськими відділами народної освіти, завідувачим районними (міськими) метод. кабінетами організувати та надати потрібну допомогу у виготовленні вчителями саморобних навчально-наочних посібників відповідно до нових програм для третіх класів.

2. Програмно-методичному управлінню Міністерства освіти УРСР (Черпінський ...В.) організувати виготовлення насовим тиражем оригінальних наочних посібників, відібраних та рекомендованих комісією Республіканської виставки саморобних наочних посібників.

3. За активну роботу по створенню саморобних навчально-наочних посібників і дидактичних матеріалів та успішне їх використання в других та четвертих класах нагородити:

а) Грамотою Міністерства освіти УРСР та Українського республіканського комітету профспілки працівників освіти, вищої та наукових установ:

І. Акімову Валентину Гаврилівну - вчительку Карлівської школи І. 4 Полтавської області.

2. Бурдонос Іарію Гнатівну - учительку Кладьківської школи Куликівського району Чернігівської області.

Рішення колегії відділу народної освіти Волинського облвиконкому
від 22.12.1982 р.

356

Р І Ш Е Н Н Я

колегії відділу народної освіти облвиконкому

22 грудня 1982 рокуПротокол № 8

Про затвердження цільової
комплексної програми "Початковий
клас" відділу народної освіти
облвиконкому

Важливим напрямком у здійсненні завдань, визначених XXVI з'їздом КПРС в галузі народної освіти, є підвищення ефективності і якості навчання і комуністичного виховання молодших школярів, створення передумов для поступового переходу на навчання дітей з шестирічного віку в підготовчих класах загальноосвітніх шкіл.

Десята п'ятирічка ознаменована новими досягненнями у масовому впровадженні в практику результатів наукових досліджень і передового педагогічного досвіду. У зв'язку з реалізацією патріотичного почину московських педагогів "Кожного школяра навчити учитись, жити і працювати по-комуністичному", звернення педагогічних колективів шкіл м. Києва до всіх учителів республіки "Навчання і комуністичному вихованню в початкових класах - високу якість" збагатився досвід учителів і педагогічних колективів області у розв'язанні таких корінних завдань, як виховання у молодших школярів радянського патріотизму, активної трудової позиції, громадянськості, формування вмінь і навичок чальної праці.

Разом з тим, результати перевірок, перспективи розвитку початкової школи свідчать, що є ще чимало нерозв'язаних проблем і невикористаних резервів у навчально-виховній роботі.

Це вимагає піднесення рівня методичної роботи з педагогічними кадрами початкової ланки навчання, методистами, керівниками шкіл і органів народної освіти; зосередження зусиль на підвищенні ефективності уроків у I-III класах, якості знань, умінь і

357

- 2 -

практичних навичок молодших школярів, їх вихованості, посиленні зв'язку між дошкільними закладами і початковими класами та забезпеченості наступності у роботі вчителів підготовчих, I-III класів і вчителів-предметників.

Значну увагу слід приділити удосконаленню керівництва і контролю за навчально-виховним процесом у початкових класах; зміцненню навчально-матеріальної бази цієї ланки народної освіти.

З метою забезпечення стабільного високого рівня якості навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів колегія Міністерства освіти УРСР прийняла рішення "Про цільову комплексну програму "Початкові класи", на виконання якого колегія об'єднує

у х в а л ю є:

1. Районним, міським відділам народної освіти до 20 січня 1983 року розробити і розглянути на радах по народній освіті райміськвиконкомів цільову комплексну програму "Початкові класи" до 1985 року з урахуванням стану роботи в I-III класах.

Персональну відповідальність за опрацювання і реалізацію заходів цільових комплексних програм "Початкові класи" покласти на завідуючих відділами народної освіти.

2. Цільову комплексну програму "Початкові класи" відділу народної освіти облвиконкому затвердити (додається).

3. Обласному Інституту удосконалення вчителів (т.Сніжневська В.В.) надавати практичну допомогу районним, міським відділам народної освіти, методичним кабінетам, школам у поліпшенні роботи початкових класів і в першу чергу малокомплектних шкіл, удосконаленні структури і змісту методичної роботи з учителями підготовчих і I-III класів щодо впровадження в практику їх роботи гнень педагогічної і психологічної науки, передового досвіду.

4. Відділам народної освіти райміськвиконкомів про хід виконання завдань, визначених цільовою комплексною програмою "Початкові класи", інформувати відділ народної освіти облвиконкому до 1 грудня 1984 і 1985 р.р.

Заказ 13

Тираж 5000 экз.

Ротационный участок Ученого методического совета
при Министерстве просвещения СССР

№ 2

МИНИСТРА ПРОСВЕЩЕНИЯ СССР

г. Москва

Содержание

О мерах по выполнению Указа Президиума Верховного Совета СССР от 19 декабря 1973 года № 5200-VIII о порядке введения в действие Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании

1. Введение

2. Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании

3. Прием детей и подростков в школы-интернаты и детские дома, предусмотренные статьями 23 и 24 Основ, производится в соответствии с определением Советом Министров СССР.

4. Разъяснить, что к предусмотренным статьей 26 Основ определенным школам для работающей молодежи относятся

Иван Арсентьевич

Видный

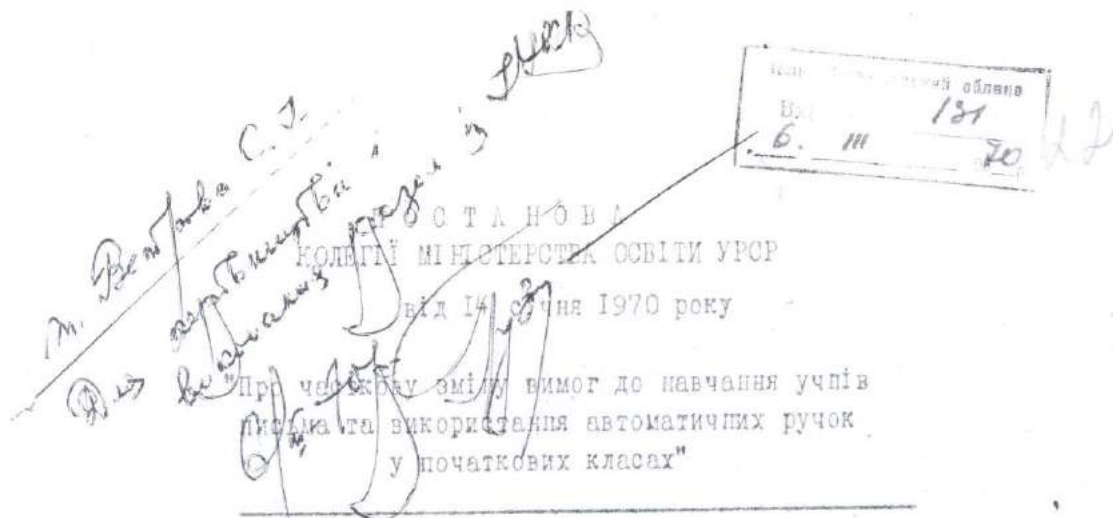
1974

- 3.
2. Главному управлению школ /т. Корогову В.М./:
- изучить практику приема детей и подростков в школы-интернаты и детские дома и подготовить предложения по этому вопросу в соответствии с пунктом 3 Указа Президиума Верховного Совета СССР. Срок - декабрь 1974 г.;
- подготовить для рассмотрения на коллегии предложения по улучшению работы специальных средних общеобразовательных вечерних /сменных/ и заочных школ и отдельных массовых, организуемых для лиц, работающих в народном хозяйстве и имеющих недостатки зрения, слуха и речи. Срок - сентябрь 1974 г.
3. Управлению учебных заведений /т. Розову В.К./, Планово-финансовому управлению /т. Усанову В.Н./ и Управлению кадров /т. Мишурову Н.И./ разработать мероприятия, обеспечивающие безусловное выполнение, начиная с 1976 года, законоположения, содержащегося в части первой статьи 50 Основ, об обеспечении общеобразовательных школ педагогическими кадрами, имеющими ответственное образование и профессиональную подготовку.
4. Контроль за выполнением настоящего приказа возложить на Инспекцию при Министре /т. Макушкина Г.Н./ и Главную инспекцию народного образования /т. Дузарева Ф.И./.

М.А. Прокофьев
М.А. Прокофьев

- 2.
- также специальные средние общеобразовательные вечерние /сменные/ и заочные школы, организацию для лиц, работающих в народном хозяйстве и имеющих недостатки зрения, слуха и речи. Правила статьи 26 Основ относятся и к организуемым для указанных лиц специальным классам в средних общеобразовательных школах для работающей молодежи.
5. Поручить Совету Министров СССР в связи с применением части второй статьи 30 Основ определить конкретный срок, в течение которого в профессионально-технические учебные заведения в порядке исключения могут приниматься лица, не имеющие необходимого для поступления в эти учебные заведения образования.
6. Правила части первой статьи 50 Основ, предусматривающие условия допуска к педагогической деятельности, не распространяются на лиц, не имеющих соответствующего образования, но обладающих опытом педагогической работы и до 1 января 1976 года допущенных к педагогической деятельности.
7. Совету Министров СССР привести решения Правительств СССР в соответствии с Основами законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании".
- Председатель Президиума
Верховного Совета СССР
- Секретарь Президиума
Верховного Совета СССР
- Во исполнение Указа Президиума Верховного Совета СССР приказываю:
1. Министрствам просвещения /народного образования/ союзных республик, министерствам просвещения АССР, крайним, областным, окружным, городским и районным отделам народного образования, педагогическим коллегиям школ и других учебно-воспитательных учреждений, Академии педагогических наук СССР, управлениям и отделам Министерства просвещения СССР принять Указ Президиума Верховного Совета СССР "О порядке введения в действие Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании" к руководству и исполнению.

Постанова колегії Міністерства освіти УРСР від 14.01.1970 р.



Розглянули і обговорили пропозиції програмно-методичного управління, управління шкіл та Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР про часткову зміну вимог до навчання учнів письма та використання автоматичних ручок у початкових класах, колегія Міністерства освіти УРСР ПОСТАНОВЛЯЄ:

1. Допустити в школах республіки, поряд з діючим прифтом, використання спрощеного прифту /журнал "Початкова школа", 1969, № 6, стор. 65/.

Для навчання учнів письма в перших класах школам надати право вибирати прифт: традиційний чи новий /спрощений/.

2. Дозволити в школах, там де є можливість, застосовувати для письма, починаючи з I класу, учнівські автоматичні ручки і спеціальне чорне, синє або темно-фіолетове чорнило до них, а також кулькові автоматичні ручки марки РШ-49 /шкільна/.

3. Дозволити, поряд з існуючим порядком, коли в першому класі для навчання учнів письма застосовується зошит № 1, а в другому класі – № 2 і 3, також і такий порядок використання зошитів: у першому класі – зошит № 2 /дві горизонтальні лінії з рідкими похилими /, у другому класі – зошит № 3 /одна лінія/.

4. Науково-дослідному інституту педагогіки УРСР разом з Чернігівським та Ізмаїльським педагогічними інститутами протягом 1970 року розробити методичні рекомендації для навчання учнів каліграфічного письма за новою системою та методичні вказівки до навчання каліграфії на уроках письма у I, II та III класах.

23

5. Програмно-методичному управлінню разом з науково-дослідним інститутом педагогіки:

а/ внести відповідні зміни до програми з мови для початкових класів на 1970/71 навчальний рік, а також до "Єдиного шкільного режиму грамотного письма і культури мови в початкових класах";

б/ організувати видання на 1971/72 навчальний рік прописів у двох варіантах: за старим і новою системами письма.

6. Завідуючим обласними /Київським і Севастопольським міськими/ відділами народної освіти:

а/ під час підготовки вчителів до роботи за новими програмами забезпечити ознайомлення їх з новими вимогами до навчання учнів писати письмо в молодших класах;

б/ забезпечити підвищення якості письма учнів, незалежно від того, за якою системою буде здійснюватися навчання.

7. Зобов'язати редакції журналу "Початкова школа" і газети "Радянська освіта" ширше висвітлювати передовий досвід роботи вчителів по навчанню учнів письма.

ГОЛОВА КОЛЕГІЇ -
МІНІСТР ОСВІТИ УРСР

П.УДОВИЧЕНКО

тип. 90.
зай. 220, р. 3

Лист Міністерства народної освіти №6-198 від 01.06.1989

УКРАЇНСКА РСР
МІНІСТЕРСТВО
НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



УКРАЇНСКА РСР
МІНІСТЕРСТВО
НАРОДНОЇ ОСВІТИ

252001, м. Київ, вул. К. Маркса, 13
Телефон 229-16-34

Освітним, Севастопольському
міському управлінню народної
освіти, Головному управлінню
народної освіти м. Києва
Освітним /міським/ інститутом
уаоскоплення вчителів

Міністерство народної освіти УРСР направляє методичні рекомендації Головного навчально-методичного управління загальної середньої освіти Держосвіти СРСР "Про організації трудового навчання учнів загальноосвітніх шкіл у 1989/90 навчальному році" від 27.04.89 р. № 93-ІІ-60/08-ін для практичного використання в роботі.

Одноразово звертаємо увагу, що трудове навчання в школах республіки організується відповідно до навчальних планів загальноосвітньої школи на 1989/90 навчальний рік, вміщених у інструктивному збірнику Міністерства народної освіти УРСР № 10, ІІ за 1989 рік.

Додаток: на 8 стор.

Начальник Головного
навчально-методичного
управління профтехосвіти
В. Г. Плахіа

Маматов В. Т.
229-55-81

Рек. уч.-к КПМ ім. Горького, зак. 420тир.100 экз.

Государственный комитет СССР
по народному образованию

Главное учебно-методическое
управление
общего среднего образования

113833, Москва, М-230, ГСП
Ул. Тасовская, 51

Телетайп: 111325, "Диплом"
Телефон: 231-4244

27.04.89 № 93-П-60/08 ПН

Об организации трудового обучения учащихся
общеобразовательных школ в 1989/90 учебном
году (методические рекомендации)

Средняя общеобразовательная школа развивалась как основное звено непрерывного образования наряду с решением других задач призвана обеспечивать получение учащимися основательной общетрудовой подготовки политического характера, познакомить их с основными отраслями народного хозяйства, сформировать у них необходимые трудовые умения и навыки по самообслуживанию и ведению домашнего хозяйства, способствовать активному включению подростков в производственный труд и общественно-трудовые отношения, помочь молодым людям осознать в соответствии с их интересами и способностями, с учетом общественных потребностей выбирать профессию, сферу труда, пути получения образования. По желанию учащихся и родителей по мере создания необходимых условий в общеобразовательной школе осуществляется обучение рабочими профессиями. Организуются эта работа на демократических началах с широким привлечением родительской общественности, психологов, профконсультантов, врачей, работников общественных предприятий, представителей общественных организаций, других специалистов.

На федеральском (1988 г.) пленуме ЦК КПСР и Всесоюзном съезде работников народного образования указывалось на всемерное укрепление трудового начала в школе, повсеместное наращивание усилий по развитию материально-технической базы трудовой подготовки учащихся. Трудовое обучение необходимо строить как целенаправленную, разнообразную, самостоятельную и познавательную деятельность, имеющую личностную и социальную значимость, учитывать индивидуальные особенности учащихся, их возрастные и психолого-физиологические возможности. Перестройка трудового обучения предполагает: творческую направленность процесса формирования трудовых знаний и умений; преимущественно практический характер работ учащихся, нацеленных на создание полезной продукции; оптимальное сочетание общетрудовых и специальных знаний и умений; возможно более раннюю дифференциацию трудового обучения в зависимости от интересов и склонностей учащихся и с учетом производственного

8

депутатов в районах и городах. Разрешается прохождение трудовой практики в пионерских лагерях, лагерях труда и отдыха, других трудовых объединений школьников, а также в порядке их индивидуального трудоустройства.

Трудовую подготовку следует осуществлять в соответствии с гигиеническими рекомендациями, согласно которым нормируются: общая длительность занятий трудом - рабочего дня; непрерывная длительность отдельных рабочих операций; режим труда и отдыха; оптимальная нагрузка рабочего времени; доли динамических и статистических нагрузок; количество операций; темп работы; величина переносимых тяжестей; нагрузка при производственном труде; наметены учебно-производственных помещений и их внешней среды. Должны выполняться требования, обусловленные эргономикой рабочего места, в том числе параметрами оборудования и инструментов для учащихся разного возраста; техникой безопасности, гигиеническими нормами для помещений, предназначенных для трудового обучения и производственного труда; правилами допуска учащихся к профессиональному обучению, в том числе перечнем работ, к которым запрещается привлекать школьников, и перечня работ, связанных с тяжелыми условиями труда и опасными для жизни, выполнять которые лицам моложе 18 лет запрещается.

Отход от единообразия, широкая децентрализация трудового обучения школьников является важным фактором дальнейшей демократизации работы школ, укрепления ее связей с жизнью, практикой перестройки хозяйственного механизма в экономике страны.

Заместитель начальника Главного
учебно-методического управления
общего среднего образования

Г.М. Закушкин

Закушкин

27.04.89.

В.В. Виноградов

26.04.89.

институты, высшего учебного заведения, предприятия по приоритетным направлениям развития техники и технологии.

В отдельных случаях может быть организована подготовка по ряду профессий в порядке индивидуального и группового обучения. Данная форма наиболее целесообразна для подготовки механизаторских и других кадров на селе, по некоторым уникальным профессиям народных промыслов и др. В зависимости от местных условий, производственной необходимости, желания учащихся, родителей, рекомендаций общественной организации школы может вводиться также свой вариант трудовой подготовки. В таком случае учебный план и программа рассчитываются и утверждаются территориальными органами управления народным образованием.

По всем указанным выше вариантам предусматривается тесное взаимодействие, объединение усилий школ, профтехучилищ, техникумов, вузов, производственных колледжей, общественных организаций в эффективном использовании материально-технической базы и кадрового потенциала. При этом трудовая подготовка учащихся должна строиться с учетом совершенствования всего хозяйственного механизма в стране, углубления социально-экономических факторов в жизни общества, развития демократии, воспитания у молодежи доверия к людям, терпимости к неприятию, воспитании у молодежи доверия к людям, добросовестности, инициативы и новаторства.

Реализация воспитательной, развивающей, профориентационной направленности трудовой подготовки и школы должны способствовать развитию качеств личности с учетом особенностей возраста. В школе I ступени особое значение имеет воспитание трудолюбия, дисциплинированности, коллективизма. II ступени — самостоятельности и трудовой активности. III ступени — социальной ответственности школьников. В целях расширения самостоятельности учителя, наиболее полного раскрытия его творческих способностей, ограждения от мелочной опеки целесообразно предоставить ему право использования 20-25% учебного времени по своему усмотрению.

Социально полезный, производственный труд школьников должен быть целесообразным, связанным с реальными запросами жизни, полезным для общества, выступать источником познания и радости, послужить, расширяясь на знания и умения, приобретаемые учащимися в процессе обучения. Данный труд должен способствовать включению учащихся в систему общественно-трудовых отношений, отвечать санитарно-гигиеническим нормам, психофизиологическим особенностям,

Основная задача трудового обучения в школе II ступени — формирование у учащихся общетрудовых политических знаний, практических умений и навыков в области материального, инженерного, электро-техники, техники измерений, конструкторских, графических и других работ, ведения домашнего хозяйства, выполнения сельскохозяйственных работ. В качестве основных разделов программы, предлагаются: основы технологии (по набору — обработка материалов, применение растений и т.д.), элементы техники, основы производства, основы выбора профессии. Отбор осваиваемых трудовых процессов, объектов труда, видов работ осуществляется в зависимости от пола учащихся и возможностей окружающего производства с учетом интересов школьников в кадровом обеспечении трудового обучения. При прохождении разделов обеспечивается тесная взаимосвязь с непосредственным участием школьников в систематическом, организованном, личном производственном труде. Школьный курс "Основы производства. Выбор профессии" может изучаться в объеме от 17 до 68 часов или же полностью быть интегрирован с трудовым обучением. Решение по данному вопросу принимает совет школы. Прохождение материала общетрудового характера организуется последовательно с V по IX класс или же концентрируется в определенных классах. В программах для учащихся данного возраста включаются традиционные направления трудовой деятельности населения, художественных промыслов данного региона.

Содержание трудового обучения на 50-60% задается программами, разработанными республиканскими органами народного образования, остальные время учителя совместно с учащимися использует в зависимости от национальных, местных условий и традиций. Трудовое обучение учащихся данного звена организуется с учетом разной продолжительности по времени (V-VII, V-VIII, V-IX классы), выбора форм его организации, отбора содержания в зависимости от конкретных условий. Программа трудового обучения строится по модульному принципу и состоит из блоков, которые дают возможность свободного выбора и прохождения учащимися нескольких конкретных трудовых минипрактикумов за время обучения в школе (обработка материалов, кулинарные работы, вязание, ремонт бытовой техники, строительное дело, электропаяльные работы, выращивание растений и др.). Каждая блок-программа в зависимости от объема теоретических и практических знаний и умений, класса обучения, предметности с ранее выполняемыми учащимися трудовыми операциями рассчитывается на строго дозированное время, обеспечивающее возможность учащему в период обучения по желанию избирать вид

ности. Если углубленное изучение требует дополнительного времени на проведение практических работ по предмету, часы на трудовое обучение полностью или частично могут передаваться на эти цели. Также может осуществляться интеграция учебных предметов, которые изучаются углубленно, с трудовым обучением.

Для учащихся, испытывающих желание получить рабочую профессию, предоставляется возможность в зависимости от конкретных местных условий, интермедиально-технической базы, кадрового обеспечения проводить профессиональную подготовку по программам начальной с УИ, IX или с X класса. При выборе профессии технического направления курс черчения с соответствующими уточнениями может вычитаться в программу профессиональной подготовки. При выборе данного варианта специально часы на производственный труд не выделяются. Профессиональная подготовка в этих классах включает в себя время на учебно-производственные работы, которые органически увязываются с получаемой профессией и, как правило, объединяются в единую программу. Для профессиональной подготовки школьников используются программы, разрабатываемые в установленном республикой порядке на основе типовых программ, подготавливаемых научными учреждениями АН СССР, учебно-методическими объединениями (УМО), республиканскими или педагогическими (школ), учебно-методическими центрами (кабинетами) отраслевых министерств и ведомств, другими учреждениями, имеющими отношение к подготовке и переподготовке кадров рабочих и специалистов. Кроме того, программы непосредственно учебно-воспитательными учреждениями могут заказываться на договорной основе с последующим утверждением их органами народного образования.

В школах с углубленным трудовым обучением школьников предусматривается в зависимости от профиля усиление соответствующей политехнической направленности и общеобразовательных предметов.

При необходимости целесообразно предусматривать организацию трудового обучения учащихся I-XI классов по программам с повышенным техническим уровнем, которые предполагают более широкое включение в их содержание моделирования, конструирования технических объектов, робототехнических комплексов, разработку технологических процессов и операций. Производственный труд по данному варианту предполагает участие в работе со специалистами, высококвалифицированными рабочими по сборке, наладке, обслуживанию новейшей техники. Базовыми предприятиями в этом случае могут быть научно-производственные объединения, опытно-конструкторские бюро, научно-исследовательские

практикумов, с одной стороны, с другой - свободное время должно быть удобным для почасовой тарификации учителей или привлекаемых работников предприятий.

Исходя из многообразия окружающей действительности и в целях удовлетворения интересов школьников, развития их индивидуальных способностей и склонностей значительно расширяется дифференциация трудового обучения, осуществляется специализация школ и классов по различным вариантам. Время на трудовое обучение по большинству вариантов предусматривается в количестве двух часов в неделю. Для вариантов с профессиональной и углубленной технической подготовкой оно увеличивается за счет времени, отводимого на индивидуальное занятие, профильное обучение, факультативы, общественно полезные, производственный труд. Каждый вариант обеспечивается комплектом комплексов учебных программ трудовой подготовки, состоящих из отдельных блоков, которые разрабатываются такти образом, чтобы предоставить учителям широкую самостоятельность в определении содержания отдельных разделов, выборе совместно с учащимися видов труда. Програмы должны содержать определенный единый минимум знаний, умений и навыков общекультурного, экономического, общекультурного, бытового характера. Трудовое обучение учащихся У-IX классов осуществляется в тесной взаимосвязи с техническим творчеством, рационализаторской деятельностью. Советам школ предоставляется право с учетом производственного окружения вносить коррективы в учебные программы, в отдельных случаях разрабатывать свои варианты программ. Целесообразно также шире применять индивидуальное и групповое обучение школьников по ряду профилей, особенно в сельской местности, практиковать обучение в разновозрастных бригадах, кооперативах.

В школах II ступени трудовое обучение также должно быть многовариантным, при этом используются многообразные формы его организации в УПК, непосредственно на предприятиях (цехах, участках), в межшкольных учебно-производственных мастерских, профтехучилищах, различных интегрированных объединениях (вуз, техникум - школа; НИИ, КБ - школа производственного объединения, кооператив - школа) и других тесных сочетаний учебно-воспитательных учреждений, предприятий, организаций и их хозяйственных образований.

В школах (классах) с углубленным изучением отдельных предметов трудовое обучение по возможности сочетается с профилем избранного направления, оно должно способствовать углублению политехнического образования учащихся в данной конкретной области трудовой деятель-

Наказ Міністерства освіти УРСР №261 від 17.12.1970 р.

нов. посилку
уточнити вугоріжани
вони в російській мові
вимога - зміни своєю
зробили
НП

ПОЛІМІНІСТЕРСТВУ ОСВІТИ УРСР

від 17 грудня 1970 року

№ 261

Про підсумки Республіканської педагогіч-
ної виставки друкованих саморобних навчаль-
но-наочних посібників, виготовлених
вчителями початкових класів, які працювали
за новими програмами

Розглянувши матеріали комісії по підсумках Республіканської педагогічної виставки саморобних навчально-наочних посібників та дидактичних матеріалів для других та четвертих експериментальних класів, Міністерство освіти Української РСР відмічає, що органи народної освіти, інститути удосконалення кваліфікації учителів, учителі шкіл приділяють велику увагу виготовленню навчально-наочних посібників і домоглися певних успіхів у цій справі.

Із 317 експонатів, надісланих на виставку, комісією відібрано 219, а саме: з української мови та літератури - 79, з російської мови та читання - 86, з математики - 47, з природознавства - 5, з ручної праці - 1, з малювання - 1.

Краще були представлені такі області: Донецька, Запорізька, Київська, Кіровоградська, Львівська, Миколаївська, Полтавська, Херсонська, Черкаська області.

Заслужовують на увагу такі оригінальні експонати:

Українська мова

1. Унаочнення з української мови для четвертого класу.

Автори-Гнилоріба О. ., вчитель Кішноватської середньої шко-
Тарашанського району Київської області, Оришич О.П., учи-
тка Кислівської восьмирічної школи Тарашанського району
ської області.

2. Зразки наочності з української мови для другого класу.

ч - Яременко Г.Ф., Григорчук А.Г., викладачі В.Хортицького
гічного училища Запорізької області.

Спеціальний навчальний курс
«Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи»
 для студентів спеціальності 013 ”Початкова освіта” (ОР “Бакалавр”)

Пояснювальна записка

У сучасних умовах інтегрування до світового освітнього простору актуалізується проблема підвищення якості вітчизняної освіти на всіх її рівнях. Постає питання про послідовну гуманізацію педагогічного простору на засадах особистісної орієнтації, гуманізації та демократизації, формування зростаючої особистості, здатної до саморозвитку й самовдосконалення. Отож особливої гостроти набуває проблема підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі першого ступеня шляхом формування розвивального освітнього середовища, а значить – підготовка майбутніх учителів до реалізації окреслених функцій.

Моделювання розвивального освітнього середовища – це складний багаторівневий процес, що передбачає поєднання різних видів професійної діяльності педагога – проектно-нормативної, діагностичної, прогностичної, організаційної, коректувальної, аналітико-інформаційної та інших.

Підготовка студентів до моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи – це цілеспрямований процес, що передбачає опанування ними систематизованими знаннями, вміннями, компетентностями, цінностями й професійними якостями для набуття практичного досвіду роботи у визначеному напрямі.

На основі аналізу нормативно-правової бази й сучасного науково-методичного забезпечення діяльності вітчизняних вищих навчальних закладів приходимо до висновку, що зміст професійної підготовки майбутнього вчителя до створення ефективного освітнього середовища в початковій школі потребує вдосконалення. Цьому слугує спеціальний навчальний курс “Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи”, що пропонується для вивчення в VIII семестрі.

Навчально-методичний комплекс спецкурсу включає: ключові поняття, плани лекцій і практичних занять, завдання для самостійної науково-дослідної роботи, основну й додаткову літературу.

У процесі викладання спецкурсу планується проведення різних видів лекцій: проблемна, лекція-візуалізація, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекції-дискусії тощо. На практичних заняттях передбачено використання інтерактивних технологій викладання, метод моделювання, аналізу конкретних педагогічних ситуацій, метод портфоліо, індивідуально-групові бесіди та ін.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна	заочна
Кількість кредитів 3	<u>01 Освіта</u>	Спеціальний навчальний курс за вибором	
Модулів 2	<u>Початкова освіта</u>	Рік підготовки: 4	
Змістових модулів 3		Семестр: VIII-й	
ІНДЗ: є		Лекції	
Загальна кількість годин 90		14 год.	6 год.
		Практичні, семінарські	
	16 год.	2 год.	

Тижневих годин (для денної форми навчання): аудиторних - 2 самостійної роботи – 2,5	<i>бакалавр</i>	Індивідуальні завдання: 10 год.
		Самостійна робота 40 год.
		Консультації: 10 год.
		Вид контролю: <u>залік</u>

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання спецкурсу є ознайомлення майбутніх учителів із особливостями та організаційно-педагогічними умовами ефективного моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи.

Завдання:

- збагатити уявлення студентів про типологію, функції, компоненти та характеристики розвивального освітнього середовища та специфіку його моделювання в сучасній початковій школі;
- активізувати мотивацію студентів щодо використання особистісно-діяльнісного та середовищного підходів у майбутній професійній діяльності;
- сформувати вміння налагодження суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учасниками навчально-виховного процесу; моделювання позитивного впливу розвивального освітнього середовища навчального закладу на особистість молодшого школяра;
- розвинути навички педагогічного діагностування та моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи з урахуванням ефективних організаційно-педагогічних умов його функціонування.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

знати: сутність, структуру, функції та характеристики розвивального освітнього середовища, його типологію, основні етапи історико-педагогічного становлення (кін. XX - поч. XXI сторіччя), особливості та алгоритми моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі, стимулювання обдарованості; етапи діяльності педагога щодо конструювання ефективних форм, методів і прийомів ефективної взаємодії тощо.

вміти:

- аналізувати особливості середовищної взаємодії та її значення у розвитку особистості молодшого школяра з урахуванням прогресивних історико-педагогічних ідей минулого; збирати необхідну інформацію, оцінювати результати проведеної роботи, визначати рівень ефективності впливу розвивального освітнього середовища початкової школи;
- створювати організаційно-педагогічні умови для об'єктивного і своєчасного виявлення і розвитку різних видів обдарованості учнів у середовищі навчального закладу;
- вирішувати педагогічні ситуації у практиці початкової школи, створювати атмосферу особистісно орієнтованої педагогічної співпраці учасників навчально-виховного процесу;
- оцінювати власну професійну готовність до моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи, професійна рефлексія та розвиток власних творчих ресурсів.

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1.

Розвивальне освітнє середовище початкової школи як історико-педагогічний феномен

Тема 1. Сутність середовищного підходу у педагогічній освіті.

Сутність середовища в полідисциплінарному значенні. Становлення освітнього розвивального середовища в системі початкової освіти. Проблема взаємодії людини та середовища. Педагогіка середовища С. Шацького. Середовищний підхід у навчанні, розвитку та вихованні особистості. Суспільне середовище дитини (П. Блонський), виховувальний впливу оточуючого середовища (А. Макаренко, В. Сухомлинський), середовище колективу (А. Макаренко, Л. Новікова, М. Фіцула, М. Ярмаченко). розвивальне середовище (М. Монтесорі, Р. Штайнер, Р. Фахрутдінова). Взаємодія соціального середовища й школи, педагогізація соціального середовища. Особливості впровадження середовищного підходу в освітній процес початкової школи.

Ключові поняття: середовище, середовищний підхід, педагогічна діяльність, розвивальне середовище, соціальне середовище, виховувальний вплив середовища, педагогізація соціального середовища, освітнє середовище початкової школи.

Тема 2. Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70-х роках ХХ століття.

Предметно-змістовий характер становлення розвивального освітнього середовища в 1970-х роках. Адаптивні функції початкової освіти у руслі освітнього середовища. Виховні стратегії освітнього середовища школи у досліджуваний період. Ідейно-комуністична спрямованість становлення освітнього середовища в радянській школі. Особливості становлення предметного освітнього середовища навчального закладу в у 70-х роках ХХ століття. Формування позанавчального освітнього середовища розвитку особистості молодшого школяра. Відповідність естетики інтер'єру критеріям ідейно-політичної спрямованості. Інтернаціоналізація та русифікація освітнього середовища в радянській школі в 70-х роках ХХ століття.

Ключові поняття: радянська школа, адаптивна функція середовища, виховувальний потенціал освітнього середовища, предметне освітнє середовище початкової школи, позанавчальне освітнє середовище, інтернаціональне виховання, ідейно-політичне спрямування освітнього середовища.

Тема 3. Організація розвивального освітнього середовища початкової школи у 1980–1990-х роках.

Розвивальне навчання та індивідуалізації освітнього середовища школи. Проблема посилення розумового виховання учнів у 1980-х роках. Перехід на нову удосконалену структуру загальноосвітньої школи, навчання дітей з 6-ти років. Організація обов'язкової суспільно-корисної праці учнів та залучення господарств до трудової підготовки підростаючого покоління («Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи», 1986 р.). Актуалізація патріотичного, інтернаціонального та ідейно-політичного виховання учнів.

Національне відродження освітньої сфери в 1990-х роках. Початки демократизації освітнього середовища школи. Упровадження в практику початкової освіти ідей української етнопедагогіки (В. Кононенко, П. Лосюк, Р. Скульський, М. Стельмахович, Б. Ступарик, Є. Сявавко). Становлення розвивального освітнього середовища школи на тлі гуманізації та гуманітаризації освіти, практичного спрямування змісту освіти, розвитку творчих здібностей учнів у процесі диференціації та індивідуалізації навчання й виховання, орієнтації на загальнолюдські та національні духовні цінності.

Ключові поняття: реформа загальноосвітньої і професійної школи, адаптація дітей 6-річного віку до навчання в школі, початкова освіта, інтернаціональне виховання, ідейно-

політичне виховання, патріотичне виховання, трудове виховання, відродження національних традицій, етнопедагогіка, диференціація та індивідуалізація освіти.

Тема 4. Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи в ХХІ сторіччі.

Тенденції модернізації системи початкової освіти України та соціокультурне спрямування освітньо-розвивального середовища школи в 2000-х роках (В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, О. Будник, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремень, Т. Скларова, Г. Філіпчук, Л. Хомич та ін.). Метазакон розвивального виховання особистості школяра (за І. Бехом). Культурологічне спрямування освіти (С. Гончаренко, Г. Васянович, Л. Москальова, Л. Побережна та ін.).

Інформаційно-комунікаційне спрямування розвивального освітнього середовища початкової школи в ХХІ сторіччі (В. Биков, А. Гуржій, М. Козяр, А. Коломієць, Л. Панченко та інші). Вплив мережевого середовища на розвиток особистості молодшого школяра та формування проблема медіаімунітету, медіаграмотності та медіарефлексії (Концепція медіаосвіти, 2010 р.). Комп'ютерно орієнтоване інформаційно-комунікаційного середовища як засіб формування творчої особистості в сучасній початковій школі. Людино- (дитино-)центристські стратегії формування освітнього розвивального середовища школи.

Ключові поняття: розвивальне навчання і виховання особистості, педагогіка людино- (дитино-)центризму, особистісно орієнтоване освітнє середовище, інформаційно-комунікаційне середовища початкової школи, соціокультурне середовище школи, Інтернет-середовище, медіакультура, модернізація системи початкової освіти.

Змістовий модуль 2.

Особливості моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі

Тема 5. Структура, типологія та функції розвивального освітнього середовища.

Диференціація змісту понять: «середовищне виховання» (А. Хуторський), «середовищний підхід до освіти» (К. Приходченко), «середовищно орієнтоване навчання» (С. Сергеев), «середовищний концепт освітнього простору» (А. Цимбалару) та інші. Сутність понять «освітнє середовище» та «освітній простір». Характеристика компонентів розвивального освітнього середовища початкової школи. С. Шацький про внутрішнє та зовнішнє освітнє середовище. Моделі освітнього середовища: еколого-особистісна, комунікативно-орієнтована, антрополого-психологічна, психодидактична, екопсихологічна, культурно-освітня. Типологія розвивального освітнього середовища початкової школи.

Похідні навчальні середовища (дидактичне комп'ютерне (комп'ютерно-орієнтоване), медійне, навчальне здоров'язбережувальне, дослідницьке, інноваційне, креативне та ін.), що становлять структуру розвивального освітнього середовища початкової школи. Основні характеристики та функції розвивального освітнього середовища, що реалізуються через змістовне наповнення діяльності початкової школи як цілісної системи.

Ключові поняття: початкова освіта, освітнє середовище, освітній простір, моделі освітнього середовища, характеристики і компоненти розвивального освітнього середовища, типологія розвивального освітнього середовища, функції розвивального освітнього середовища.

Тема 6. Методичні засади та етапи моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі.

Стадії розвитку особистості учня у середовищі початкової школи у контексті процесів адаптації та соціалізації. Організаційно-змістові засади ефективного моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи. Методичні основи забезпечення ефективності предметно-змістового функціонування розвивального освітнього середовища початкової школи.

Характеристика основних етапів моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі: етап входження в розвивально-спрямоване освітнє середовище, первинна адаптація до стилю організації та управління; етап освоєння структурних

складових цього середовища та характеру взаємодії учасників педагогічного процесу; етап вирішення навчально-розвивальних завдань, проблемних ситуацій здебільшого стандартизованого типу; етап розв'язання творчих, проблемно-пошукових задач; етап саморозвитку й самопрезентації.

Ключові поняття: формування розвивального освітнього середовища школи, початкова освіта, етапи моделювання середовища, методика формування розвивального освітнього середовища, особливості моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі.

Тема 7. Організаційно-педагогічні умови ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі.

Механізм моделювання розвивального освітнього середовища школи. Алгоритм педагогічного моделювання та його розроблення у процесі реалізації професійних функцій вчителя початкової школи. Принципи моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі.

Сутнісна характеристика організаційних і педагогічних умов ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі з урахування прогресивного історико-педагогічного зарубіжного та вітчизняного досвіду.

Ключові поняття: моделювання, початкова освіта, розвивальне освітнє середовище, професійні функції педагога початкової освіти, принципи моделювання середовища, організаційні умови формування розвивального освітнього середовища, педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища.

№ з/п	Тема	Кількість годин
	Змістовий модуль 1. Розвивальне освітнє середовище початкової школи як історико-педагогічний феномен	
1	Тема 1. Сутнісна характеристика розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи 1. Характеристика основних дефініцій (середовище, освітнє середовище, освітньо-розвивальне середовище). 2. Методологічні підходи становлення освітнього розвивального середовища. 3. Середовищний підхід у навчанні, розвитку та вихованні особистості. 4. Особливості впровадження середовищного підходу в освітній процес початкової школи.	2
2	Тема 2. Історія становлення, формування та організації освітнього розвивального середовища України 1. Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70-х роках XX століття 2. Організація розвивального освітнього середовища початкової школи у 1980-1990-х роках. 3. Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи в XXI сторіччі.	4
	Змістовий модуль 2. Особливості моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі	
3	Тема 3. Структура та особливості формування розвивального освітнього середовища початкової школи 1. Структура розвивального освітнього середовища. 2. Основні складові освітнього розвивального середовища: еколого-орієнтоване, афективно-емоційне, здоров'язбережувальне навчальне, комп'ютерно-орієнтоване, інформаційне, предметне, інноваційне, медійне, етновиховне,	2

	креативне, естетичне, дослідницьке, дидактико-ігрове, соціокультурне. 3. Моделі освітнього середовища. 4. Особливості формування освітнього розвивального середовища початкової коли.	
4	Тема 4. Функції освітнього розвивального середовища початкової школи та принципи його організації 1. Основні функції освітньо-розвивального середовища (освітня, розвивальна, виховна). 2. Специфічні функції освітньо-розвивального середовища (емоційно-регулююча, інформаційна, соціокультурна, стимулююча, інтегративна, адаптивна, комунікативна, компенсаційна, координуюча, інтегруюча). 3. Характеристика принципів організації освітньо-розвивального середовища.	2
5	Тема 5. Методичні засади та етапи моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі. 1. Організаційні засади ефективного моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи. 2. Змістові засади ефективного моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи. 3. Методичні основи забезпечення ефективності предметно-змістового функціонування розвивального освітнього середовища початкової школи 4. Характеристика основних етапів моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі.	2
6	Тема 6. Етапи моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі. Характеристика основних етапів моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі: • етап входження в розвивально-спрямоване освітнє середовище, первинна адаптація до стилю організації та управління; • етап освоєння структурних складових цього середовища та характеру взаємодії учасників педагогічного процесу; • етап вирішення навчально-розвивальних завдань, проблемних ситуацій стандартизованого типу; • етап розв'язання творчих, проблемно-пошукових задач; • етап саморозвитку й самопрезентації.	
7	Тема 7. Організаційно-педагогічні умови ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі. 1. Механізм моделювання розвивального освітнього середовища школи. 2. Принципи моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі 3. Сутнісна характеристика організаційних і педагогічних умов ефективного моделювання розвивального освітнього середовища в початковій школі	2
	Разом	18

Теми індивідуальних творчих завдань

1. Моделі освітнього середовища навчального закладу.
2. Сутність понять «середовище» та «простір» у соціально-педагогічній науці.
3. Адаптивно-розвивальна концепція соціалізації М. Лукашевича.
4. Рефлексивна компетентність педагога щодо формування розвивального освітнього середовища початкової школи.
5. Адаптація та соціалізація молодшого школяра у розвивальному освітньому середовищі школи.
6. Типові причини педагогічної дезадаптації першокласників в освітньому середовищі початкової школи та шляхи їх усунення.
7. Досвід В. Сухомлинського щодо моделювання освітнього розвивального середовища в школі.
8. Характеристика середовищного підходу у навчанні і вихованні молодших школярів.
9. Проблеми етнічної адаптації педагога до роботи з учнями в полікультурному освітньому середовищі.
10. Професійна адаптація студентів під час педагогічної практики в початковій школі.
11. Вікові, емоційні, лінгвістичні та етико-естетичні бар'єри педагогічної адаптації учня в розвивальному освітньому середовищі початкової школи.
12. Шляхи розвитку педагогічної творчості вчителя початкових класів у процесі моделювання навчального процесу.
13. Досвід розв'язання конфліктних ситуацій у спілкуванні з неповнолітніми А. Макаренка та його використання в розвитку особистості молодшого школяра.
14. Вплив етнопсихологічних чинників на становлення розвивального освітнього середовища початкової школи.
15. Педагогічна діяльність учителя в середовищі сільської початкової школи.
16. Педагогічна діяльність учителя щодо моделювання розвивального освітнього середовища в гірській початковій школі.
17. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на розвиток особистості молодшого школяра.
18. Шляхи використання медіа-ресурсів у моделюванні розвивального освітнього середовища початкової школи.
19. Особистісно зорієнтовані технології в індивідуально-груповій педагогічній взаємодії з молодшими школярами.
20. Інтерактивні технології як засіб ефективного моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи.
21. Використання естетотерапії в моделюванні розвивального освітнього середовища початкової школи.
22. Театрально-драматична діяльність у естетичному розвитку молодшого школяра.
23. Прогресивні зарубіжні технології моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи.
24. Особливості розвитку різних видів обдарованості молодшого школяра.
25. Історико-педагогічні особливості становлення розвивального освітнього середовища школи в ХХІ столітті.
26. Соціалізації особистості молодшого школяра в розвивальному освітньому середовищі школи кін. ХХ століття.
27. Способи організації та управління освітнім середовищем з урахуванням характеру та особливостей взаємодії на різних рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен : моногр. / А.И. Артюхина. – Волгоград : Изд-во ВолГМУ, 2006. – 237 с.

2. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 71–77.
3. Баюкова Н. О. Проблемы слабой адаптации первоклассников к условиям школьной жизни / Н. О. Баюкова // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 70–74.
4. Беляев Г.Ю. Формирование термина образовательная среда в психолого-педагогической литературе конца XX – начала XXI века / Г. Ю. Беляев. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dzd.rksmb.org/science/bel06.htm>
5. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
6. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку // Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. – Чернівці : Букрек, 2015. – С. 255–480.
7. Братко М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу» / М. В. Братко // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2012. – №18. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/14#.Vj4AibcrLIV>
8. Будник О. Етновиховне середовище педагогічного навчального закладу : теоретико-методологічний аспект / Олена Будник // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 5. – С. 175–184. <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/23988/1/24-175-184.pdf>
9. Будник О. Моделювання етновиховного середовища загальноосвітнього навчального закладу / Олена Будник // Формування етновиховного простору навчальних закладів західноукраїнського регіону : збірник наукових праць / за ред. проф. Лисенко Н.В. – Івано-Франківськ, 2010. – С. 36–47.
10. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття). – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
11. Державна програма «Вчитель» // Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-п>
12. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18. – 46 с.
13. Жук Ю. О. Особистісний простір учня в комп’ютерно-орієнтованому навчальному середовищі / Ю. О. Жук // Інформаційні технології і засоби навчання.– [Електронний ресурс]. – Київ, ІТЗН НАПН України. – 2012. – Том 3 (29). – Режим доступу:<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/693>
14. Закон України «Про освіту» (редакція від 19.02.2016 р.). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
15. Кириченко В. І. Виховний простір: сутність і технологія створення / В. Кириченко, Г. Ковганіч // Постметодика. – 2009. – № 2 (86). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Postmetodyka/2009_2/kirichenko.pdf
16. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні // Освіта. – 2010. – 7–14 липня. – С. 3–4.
17. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), затверджена Постановою Колегії МОН України та Президією АПН України N 12/5-2 від 22.11.2001. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/
18. Концепція національного виховання // Освіта. – 1994. – 26 жовтня. – С. 5–6, 11–12.
19. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – 2-ге вид. – К. : Т-во “Знання” України, 2011. – 520 с.
20. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1299433145&archive=&start_from=&ucat=&
21. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини / К. Л. Крутій. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=1>.

22. Литвиненко О. О. Особливості сучасного етапу еволюції мультимедійного середовища / О. О. Литвиненко // Вісник ХДАК. – Вип. 33. – 2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ic.ac.kharkov.ua/RIO/v33/v33-2-16.pdf>
23. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посібник / М. П. Лукашевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 112 с.
24. Малиношевський Р. В. Взаємозв'язок понять “виховний простір” та “виховне середовище” / Р. В. Малиношевський // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2009. – № 2. – С. 4–11.
25. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, затверджена указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.
26. Національна програма «Діти України», затверджена Указом Президента України від 18 січня 1996 року № 63/96. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/63/96>
27. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013/ – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
28. Мелешко В. Особливості формування навчально-виховного середовища у сільській школі / В. Мелешко. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/15/visnuk_10.pdf
29. Савченко О. Я. Навчальне середовище як чинник стимулювання дослідницької діяльності молодших школярів / О. Я. Савченко // Наукові записки Малої академії наук України. – 2012. – №. 1. – С. 41–49.
30. Савченко О. Я. Навчально-виховне середовище сучасної школи: діалог з В. О. Сухомлинським / О. Я. Савченко // Наук. вісник Миколаївського державного університету. – Вип.8. Педагогічні науки. – Ч. 1. – 2005. – С. 4–9.
31. Савченко О. Я. Розвивальний потенціал змісту освіти у 12-річній школі / О. Савченко // Шлях освіти. – 2008. – № 2. – С. 2–7.
32. Смолюк С. В. Методологічні засади дослідження розвивального освітнього середовища початкової школи України (кін. XIX–поч. XX ст.) // Педагогічний процес: теорія і практика : науковий журнал. – 2016. – Вип. 2. – С. 37–41
33. Смолюк С. В. Становлення освітнього розвивального середовища в системі початкової освіти України як історико-педагогічна проблема // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology : The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, IV(38), Issue: 77. – Budapest, 2016. – С. 67–72.
34. Смолюк С. Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи України в XXI сторіччі: соціокультурний дискурс // Педагогічний часопис Волині. - 2016. - № 1(2). - С. 26-30.

Допоміжна

35. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! : пособ. для учителя / Ш. А. Амонашвили. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
36. Амонашвили Ш. А. Как живете, дети? : пособ. для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1986. – 176 с.
37. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
38. Будник О. Етновиховний простір у школах української діаспори: реалії і перспективи / О. Будник // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Вип. XXXIV. – Івано-Франківськ, 2010. – С. 97–107.
39. Зязюн І. Педагогіка добра : ідеали і реалії : науково-методичний посібник / І. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
40. Новикова Л.И. Школа и среда / Л.И. Новикова. – М. : Знание, 1985. – 80 с.

41. Петрович Ж. Соціально-виховне середовище / Ж. Петрович // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 855–856.
42. Побережна Л. Л. Культурне середовище вищого навчального закладу як простір формування стилю і способу життя студентів / Л. Л. Побережна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/VKPI_fpp/2007-3-2/20_Poberegna.pdf
43. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
44. Роменець В. А. Психологія творчості : навчальний посібник / В. А. Роменець. – 3-тє вид. – К. : Либідь, 2004. – 288 с.
45. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – М. : Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.
46. Сироветник Н. О. Організація виховного середовища в початкових класах: навч.-метод. посібник / Н. О. Сироветник. – К. : Володарка, 2009. – 100 с.
47. Смолюк С. Сутнісна характеристика розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи // Гірська школа Українських Карпат. Фахове наук. вид. з пед. наук Прикарп. нац. ун-ту ім. В. Стефаника. – 2016. – № 14. – С.118-122.
48. Смолюк С. Формування розвивального освітнього середовища в початковій школі у 70-80-х роках ХХ століття: предметно-змістовний аспект // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2016. – Вип. 31. – С. 210-220.
49. Смолюк С. Організація розвивального освітнього середовища початкової школи України (1990-ті рр.) // Педагогічний часопис Волині. - 2016. - № 2(3). – С. 47-51.
50. Соколюк О. Середовища навчання для реалізації навчального процесу з природничо-математичних дисциплін у старшій школі / О. Соколюк. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: lib.iitta.gov.ua/9778/1/Стаття%20Соколюк%20О..pdf
51. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: навч. посібник / М. Г. Стельмахович. – К. : ІСДО, 1996. – 288 с.
52. Сухомлинський В. О. Павлицька середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 4. – С. 7–390.
53. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 томах. Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 9–279.
54. Цимбалару А. Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі І ступеня : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.09 / А. Д. Цимбалару. – К. ; НАПН України, 2014. – 41 с.
55. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі підготовки майбутнього вчителя/ Ю.П. Шапран, О.І. Шапран. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>
56. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти / Ю.П.Шапран, О.І.Шапран. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ephseir.phdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/8989898989/1310/%D0%9A%D0%B8%D1%97%D0%B2%20%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%A2%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B0_%D0%A8%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BD_%D0%A8%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BD-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
57. Шацкий С. Т. Работа для будущего / С.Т. Шацкий. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
58. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смигал, 2001. – 365 с.
59. Budnyk O. Ethnic socialization of personality: space of family educational traditions of the XXI-th century // Wychowanie u początku XXI wieku / Praca zbiorowa pod redakcją: Ks. prof.

- dr hab. Jana Zimnego, Dra Romana Króla. – Stalowa Wola – Kijów – Ružomberok, 2012. – S. 235-245. <http://194.44.152.155/elib/local/881.pdf>
60. Budnyk O. Teachers' Training for Social and Educational Activity in Conditions of Mountain Area Primary School / Olena Budnyk // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Scientific Edition : Series of Social and Human Sciences. – Vol. 1. – № 2, 3. – 2014. – S. 22–28. (doi:10.15330/jpnu.1.2,3.23-32)
file:///C:/Users/Olena/Downloads/jovspnu_2014_1_2-3_5.pdf
61. Chwastek K. Internet – zagrożenie czy szansa dla współczesnego dziecka (uwagi i opinie) / Kinga Chwastek // Uczeń we współczesnej szkole. Problemy reformy edukacji wczesnoszkolnej / pod redakcją Zdzisława Ratajka. – Kielce : Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, 2005. – S. 321–324.
62. Mazur P. Podstawy pedagogiki pastoralnej / Piotr Mazur. – Kraków : WAM, 2011. – 544 p. (http://media.wydawnictwowam.pl/pdf/61071_skrot.pdf)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
e-mail: post@eenu.edu.ua, web: <http://www.eenu.edu.ua>, код ЄДРПОУ 02125102

15.06.2016 № 03-89/02/1771 Г

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук

СМОЛЮК СВІТЛАНИ ВОЛОДИМИРІВНИ

«Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – поч. XXI ст.)», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати історико-педагогічного дослідження С. В. Смолюк з проблеми формування розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України впроваджено в навчально-виховний процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Обґрунтовані та запропоновані автором дисертаційні матеріали впродовж 2013–2016 н. р. проходили апробацію у Педагогічному інституті. Викладачами педагогічних навчальних курсів використовувались визначені С. В. Смолюк історико-педагогічні та теоретико-методологічні засади становлення розвивального освітнього середовища в початковій школі України в процесі читання таких курсів: «Педагогіка», «Педагогіка вікова», «Педагогічні технології в початковій школі». Автором охарактеризовано сутність, структуру, типологію та функції розвивального освітнього середовища, особливості його формування в сучасній початковій школі, організаційно-педагогічні умови використання історико-педагогічного досвіду становлення розвивального освітнього середовища у національній системі початкової освіти та запропоновано спеціальний навчальний курс «Моделювання розвивального освітнього середовища початкової школи», який пройшов апробацію на спеціальності «Початкова освіта».

Отримані результати дисертаційної роботи доводять доцільність подальшого їх упровадження в навчально-виховний процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Акт обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 12 від 15 червня 2016 р.).

Перший проректор,
проректор з адміністрування та розвитку,
доктор наук з фізичного виховання
та спорту, професор



 А.В. Цьось



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г.КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
телефон 56-23-13 факс 2-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua
код ЗКПО 31035253

30.06.2016 № 3780/01-55/14

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук**

Смолюк Світлани Володимирівни

**«Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в
системі початкової освіти України (кінець XX – поч. XXI ст.)»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

Упродовж 2014-2016 р.р. на кафедрі початкової і дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка здійснювалася апробація результатів дослідження С.В. Смолюк на тему «Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – поч. XXI ст.)».

Запропоновані здобувачем наукового ступеня кандидата педагогічних наук основні положення та висновки дисертаційної роботи використовувалися викладачами кафедри у процесі проведення лекційних і семінарських занять з дидактики, теорії і методики виховання, методики виховної роботи, педагогічних технологій та ін. Упровадження результатів історико-педагогічного дослідження С.В. Смолюк ґрунтувалося на прогресивних ідеях минулого та сучасності щодо теорії і практики організації розвивального освітнього середовища початкової школи. Автором було представлено матеріали щодо типів, функцій, особливостей та організаційно-педагогічних умов формування належного розвивального освітнього середовища початкової школи та підготовки майбутнього вчителя до реалізації окресленого завдання.

Зважаючи на теоретичну і практичну значущість проблеми формування розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи та необхідність підготовки фахівців спеціальності «Початкова освіта» до його організації, вважаємо доцільним подальше впровадження результатів дослідження у навчально-виховний процес педагогічного університету (протокол № 21 від 21.06.2016 р).

Проректор з наукової роботи
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка



проф. Кравченко Л. М.



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс: (0342) 53-15-74
e-mail inst@pu.if.ua Код ЄДРПОУ 02125266

21.06.2016 № 01-15703/1048
На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
СМОЛЮК СВІТЛАНИ ВОЛОДИМИРІВНИ
«Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – поч. XXI ст.)»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2014–2016 р.р. на кафедрі теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» здійснювалася апробація і впровадження результатів дисертаційної праці здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Смолук Світлани Володимирівни на тему «Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – поч. XXI ст.)».

Основні положення та висновки дисертації використовувалися під час читання лекцій з таких дисциплін: основи педагогіки, дидактика, теорія виховання, педагогічні технології в початковій школі. За час проведення експериментальної роботи майбутні учителі мали змогу з'ясувати типологію, функції та особливості організації розвивального освітнього середовища початкової школи у 1970–1990-х роках і визначити організаційно-педагогічні умови його ефективного проектування в сучасній початковій школі України.

Зважаючи на актуальність і наукову значущість проблематики формування розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи та потребу підготовки майбутніх учителів до вирішення відповідних навчально-виховних завдань у шкільній практиці, колективом кафедри теорії та методики початкової освіти були зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження у педагогічний процес вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації (протокол № 13 від 24.05.2016 р).

Проректор з наукової роботи,
доктор фізико-математичних наук,
професор

Завідувач кафедри теорії та методики
початкової освіти,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник



А. В. Загороднюк

О. Б. Будник

Приватний вищий навчальний заклад
"Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка
Степана Дем'янчука"
Адреса: Україна, 33027, м. Рівне,
вул. академіка Степана Дем'янчука, 4
тел./факс: (0362) 23-01-86
р/р 26002619988829 ПАТ Промінвестбанк
м. Рівне, МФО 300012, код ЗКПО 24171048



Private Higher Education Establishment
"Academician Stepan Demianchuk International
University of Economics and Humanities"

Address: Ukraine, 33027, Rivne
Academician Stepan Demianchuk street, 4
Tel/fax +38(0362) 23-01-86
26002619988829 in Prominvestbank
Rivne, MFO 300012, kode 24171048

E-mail: mail@regi.rovno.ua

№ 031/172 від "27" червня 2016

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження
Смолюк Світлани Володимирівни за темою: "Організаційно-педагогічні
умови становлення розвивального освітнього середовища в системі
початкової освіти України (кінець XX – початок XXI століття)" на здобуття
наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності
13.00.01 –загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати дисертаційного дослідження Смолюк Світлани Володимирівни впроваджувались протягом 2014-2016 рр. у навчально-виховну роботу кафедри педагогіки Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука.

Матеріали дослідження Смолюк С. В., запроваджені у навчальний процес педагогічного факультету під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного та методичного циклів сприяли формуванню у студентів інтересу до педагогічних дисциплін, інноваційної педагогічної діяльності з організації розвивального освітнього середовища, усвідомленню значущості цього виду діяльності. Поглиблення змісту психолого-педагогічних і методичних дисциплін з врахуванням результатів дослідження, зокрема, методологічні підходи у формуванні розвивального освітнього середовища (середовищний, системний, особистісно-діяльнісний та соціокультурологічний) забезпечило розвиток педагогічного мислення, формування готовності до використання набутих дидактико-технологічних умінь та навичок у практичній діяльності вчителя початкової школи в умовах уроку та в позаурочній діяльності.

Результати впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Смолюк С. В. обговоренні і схвалені на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 12 від 01 червня 2016 року), і заслуговують використання у навчальному процесі вищих навчальних закладів.

Ректор

Завідувач кафедри педагогіки

проф. А.С.Дем'янчук

доц. Л.Б.Мельничук





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14; e-mail: office@ksu.ks.ua; http://www.kspu.edu
МФО 820172 код за ЄДРПОУ 02125609 р/р 3522 7222 000120; 3521 2022 000120 банк Держказначейська служба України, м. Київ

30.06. 2016 р. № 01-28/1264
На № _____ від _____ 2016 р.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
СМОЛЮК СВІТЛАНИ ВОЛОДИМИРІВНИ

«Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – поч. XXI ст.)»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2014–2016 р.р. на кафедрі педагогіки дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету здійснювалася апробація і впровадження результатів дисертаційної роботи здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Смолюк Світлани Володимирівни на тему «Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – поч. XXI ст.)».

Представлені автором основні положення історико-педагогічного дослідження використовувалися під час читання лекцій і проведення семінарських занять з таких навчальних дисциплін: історія педагогіки, дидактика, теорія виховання, методика виховної роботи та ін. За час проведення експериментальної роботи студенти збагатили свої уявлення про теоретичні і практичні аспекти становлення розвивального освітнього середовища початкової школи наприкінці минулого сторіччя та в сучасних умовах: сутність, структуру, типи, функції, основні характеристики, особливості його формування на різних етапах історичного розвитку (кін. XX – поч. XXI ст.) та організаційно-педагогічні умови моделювання в сучасній початковій школі України.

Зважаючи на актуальність і наукову значущість проблеми формування розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи та потребу підготовки майбутніх учителів до його організації, зроблено висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження С. В. Смолюк у педагогічний процес педагогічного університету (обговорено і схвалено на засіданні кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, протокол № 5 від 06 червня 2016 р.)

Проректор з наукової роботи
Херсонського державного університету
доктор педагогічних наук, професор



В.Л. Федяєва