

Література:

1. Иванова С.П. Педагогическая деятельность как процесс гуманистически-ориентированного полисубъектного взаимодействия в современной социально-образовательной среде /Светлана Павловна Иванова /Псковской государственной педагогический институт им.С.М.Кирова, 19.00.07. - педагогическая психология. 2000. - 38 с.

2. Микитюк Г. Психологічна компетенція викладача як чинник гуманізації педагогічної освіти/Галина Юріївна Микитюк //Вісник Львівського університету. Серія: філософські науки. – Вип. 3. – Львів: Львівський національний університет імені І.Франка, 2001. – С. 492-497.

3. Електронний ресурс: Наставник [www.slovnuk.net] .

ДОСВІД ВІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ОСВІТНІХ УСТАНОВАХ

УДК 378.1

Коростіанець Т.П.

Стаття присвячена проблемі переходу в навчальних закладах від традиційної освіти до системи вільної освіти.

Ключові слова: вільна освіта, вільний простір, самовизначення, самоврядування, індивідуалізація освіти.

Статья посвящена проблеме перехода в учебных заведениях от традиционного образования к системе свободного образования.

Ключевые слова: свободное образование, свободное пространство, самоопределение, самоуправление, индивидуализация образования.

The article is devoted a transition problem in educational establishments from traditional education to the system of free education.

Keywords: free education, free space, self-determination, self-government, individualization of education.

Актуальність дослідження Ідея розробки індивідуальних освітніх траєкторій в Україні кінця ХХ ст відродилася в результаті актуалізації цінностей вільного виховання і звернення педагогів до досвіду різних освітніх установ, що реалізують в тій або іншій мірі принципи педагогіки свободи. Активізувалося звернення педагогічного співтовариства України до теоретичної спадщини і досвіду Дж. Дьюї, Л. Н. Толстого, С. Т. Шацького, А. В. Зеленко, К. Н. Вентцеля, С. І. Гессена, С. Френе, Я. Корчака і других прибічників вільного виховання і відкритих вільних шкіл.

Мета статті: обґрунтувати необхідність організації освітнього простору відкритих вільних шкіл, а також установ, в яких зароджувалися елементи індивідуалізації освіти,

Аналіз літератури дозволяє вивчити елементи організації навчально-виховного процесу і досвід організації освітнього простору відкритих вільних шкіл, а також установ, в яких зароджувалися елементи індивідуалізації освіти, в т.ч. стратегія індивідуальних освітніх траєкторій. Це переконує, що моделі вільної освіти теоретично обґрунтовані і узгоджуються в опорі на індивідуальний і соціальний

сенс і досвід життєдіяльності тих, хто навчається, на свободу ними вибору тих або інших елементів навчально-виховного процесу, на їх самовизначення. Методична система вільних шкіл в загальному вигляді оформлена і апробована. Як результат, ми виділили деякі закономірності їх становлення, організації і розвитку.

Так, до вільної освіти в більшості випадків звертаються освітні установи, що не приймають абсолютизацію одноманітності традиційної педагогічної системи. Погоджуючись з тим, що дисципліна необхідна, вони дотримуються думки про те, що вона є передднем вільної свідомої діяльності, «воля до свободи». Вирішенням компромісу явилось самоврядування, при якому тим, хто навчається, надається можливість добровільної взаємодії і співпраці з дорослими; попутно зміцнюються в них відчуття честі, власної людської гідності, воля і моральна відповідальність.

Перехід від традиційної освіти до системи вільної освіти неможливий без колегіального обговорення і прийняття всіх програмних нюансів суб'єктами освітнього простору. Участь суб'єктів в демократичних перетвореннях розглядається як частина освітнього процесу. Шкільна або вузівська демократія стає повчальною ситуацією. Практика спільного ухвалення рішень стає провідною лінією поведінки викладачів і заохочується адміністрацією. Рада школи або ВНЗу активно працює, а не є лише структурною організаційною одиницею освітньої установи. Студенти мають реальне представництво в Раді, їх думка враховується дорослими. Готовність кожного суб'єкта нести відповідальність, приймати рішення і управляти спільно розуміється як об'єктивна позиція.

Специфіка навчально-виховного процесу у вільних освітніх установах полягає в його мобільності, індивідуалізації, суб'єктності і поліваріантності. Технології навчання і виховання застосовні, але з умовою адаптації їх до індивідуальних особливостей студентів. Практикуються індивідуальні освітні програми, індивідуальні розклади.

Дидактика вільної школи переходить з розряду науки «приписуючої обов'язкові прийоми і методи» в розряд науки, що «шукає способи, технології самоосвіти».

Абсолютно необхідним кроком стає введення в штат посади звільненого куратора (тьютора) для здійснення педагогічного супроводу студентів в процесі розробки і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Перерахуємо характерні особливості організації навчання у вільних навчальних закладах, відмічені як необхідна умова практично у всіх дослідженнях родоначальників педагогіки свободи.

Специфіка суб'єктного компонента освітнього простору вільних шкіл:

- порівняно невелике (для крупних міст) число тих, хто навчається - не більше шестисот чоловік;
- відчуття співтовариства, співпраці, рівності дітей і дорослих, самоврядність (Л. Кольберг, Я. Корчак, А. С. Макаренко, А. Нілл, і ін.);
- всіляке звернення навчального закладу до батьків, включення їх в число суб'єктів освітнього процесу (В.Г. Белінський, Б. Бетельгейм, К. Н. Венгцель, В.П. Недачин, Р. Штайнер і ін.);
- розуміння необхідності роботи команди викладачів - колективу різнодумуючих однодумців - колегиї з їх спілкуванням у формі «нарад», а не «зборів» (Р. Штайнер, А. Нілл і ін.);

- трансформація ролі педагога з «бар'єрною» на компенсуючу «опорну»: індивідуальний консультант, помічник, порадник, співробітник (К. Н. Вентцель, М. Монтессорі, С. Френе, П. Д. Юркевіч і ін.);

- практика проведення спільних нарад всіх суб'єктів співтовариства (Р. Вінекен, «шкільний кооператив» С. Френе, «школа-усередині-школи «Бруклайн», Я. Корчак, А. С. Макаренко і ін.);

- спільна розробка педагогами і тими, хто навчається, невеликої кількості зрозумілих лаконічних і обов'язкових абсолютно для всіх правил і кордонів, що забезпечують свободу, тобто пов'язаних з безпекою життя (А. Нілл, Л. Кольберг, Я. Корчак, А. С. Макаренко і ін.);

- відкрито-непрямі форми адміністративного контролю. Як контролюючі засоби починає виступати діалог як засіб аналізу, спільна з педагогами рефлексія події (заходи), спільне планування і так далі (А. Нілл, А. Н. Тубельський і ін.);

- відповідальність за процес освіти покладена в першу чергу на того, хто навчається, який розвиває у себе навчальні здібності, а потім на навчальний заклад, який відповідає за створення умов, що забезпечують просування учнів, але не за кінцевий результат їх учіння (Дж. Дьюї, В. Браурбах, П. Г. Редкві і ін.).

Так, підкреслюючи довічний характер прогресу людини, Дж. Дьюї особливо відзначав той факт, що навчальний заклад не може бути відповідальним за успішність того, хто навчається, і забезпечити йому остаточну освіту. Навчальний заклад лише закладає певні основи цього процесу, базуючись на системі свобод. І обумовлює, що паралельно цій системі завжди існувала і існуватиме система обмежень / контролю, і ніхто не може робити що-небудь без врахування впливу вчинку на життя іншого. Відповідати же навчальний заклад може лише за створення і дотримання наступних умов: центром всіх педагогічних зусиль є той, хто навчається, його фізичний і розумовий розвиток; педагоги навчального закладу об'єднуються, прагнуть до співпраці зі своїми колегами; батьки включаються у всі сфери життя усередині навчального закладу.

Специфіка процесуального і змістовного компонентів освітнього простору:

· погляд на навчання, перш за все, як на засіб виховання (К. Н. Вентцель, Р. Вінекен, Л. Н. Толстой, А. Нілл, С. Т. Шацкий, Р. Штайнер тощо);

· формування змісту освіти за принципом реалізації основних людських потреб, у тому числі потреби в співпраці, взаємодії, самостійному придбанні досвіду і саморозвитку (Д. Адамс, Х. Раг, А. Нілл, Л. Н. Толстой, А. Шмакер та ін.);

· зміна черги уроків і послідовних завдань на заняття, індивідуальну творчу діяльність тих, хто навчається, на дослідницьку роботу, роботу в майстернях (До. Н. Вентцель, Е. Коаперд, Р. Кузині, Л. Н. Толстой, А. Ферьер, С. Френе, С. Т. Шацкий тощо);

- прагнення до максимально можливої свободи учнів у виборі занять, в черговості вивчення дисциплін, в розподілі роботи за часом, місця занять, джерел знань, помічника: до свободи вибору, але яка не означає вседозволеності (М. А. Балабан, Б. Бетельгейм, П. П. Блонський, О. М. Леонтьєва, А. Н. Тубельський та ін.);

- індивідуальне планування навчального процесу на певний термін, можливе укладення контракту між учнем і вчителем, де учень зобов'язався за пев-

ний час самостійно опрацювати означений матеріал (І. І. Бецкий, М. В. Ломиносів, В. П. Кашенко К. І. Май, С. Френе і ін.);

- розумне поєднання активних форм навчання, в т.ч. всіляких полілогових форм - дискусії, дебатів, вільної роботи групами, з монологічними - роботою над творчими і дослідницькими проектами, рефератами, тестовими методиками самоаналізу, що спричиняє за собою самостійну роботу з книгами, пошуком відомостей в Інтернеті, лабораторну діяльність та ін. (К. Н. Вентцель, Л. Кольберг, А. Нілл і ін.);

- широка практика самооцінки, контроль успішності того, хто навчається разом з ним самим. Компонування змісту підручників, зошитів, спеціальних посібників і карток так, щоб утворилася система завдань для самонавчання і самоперевірки. Пріоритет в оцінюванні належить об'єму і якості діяльнісних умінь, а вже потім - об'єму і якості наочних знанневих умінь (До. Н. Вентцель, С. Френе і ін.);

У ситуації вільного виховання зовнішній безлад корисний і незамінний, як він не здається дивним і незручним для вчителя. По суті, цей безлад є вільним порядком. Якщо дисциплінарні правила будуть розроблені людиною самою для себе (закон в собі - І. Кант) або ж, колективом для внутрішнього користування, то дотримання їх завдяки волі людини і системі його етичних цінностей приведе до розуміння ним самодисципліни як вільного порядку.

Специфіка матеріального компонента освітнього простору вільних шкіл спостерігається у всіх їх моделях:

- максимально можливе наближення будівлі навчального закладу до природи;
- наявність символіки навчального закладу;
- наявність відкритих наочних кабінетів, лабораторій, де протягом дня можна отримати консультацію вчителя - помічника і організатора, але не лектора - і показати йому остаточний результат самостійної роботи для обговорення і розробки стратегії подальших дій;

- рухливість навчальних меблів в кабінетах для вільного її переміщення з метою створення умов для групової і індивідуальної роботи. Наприклад, столи розставлені групами по чотири, декілька окремих парт уздовж вікна або біля стіни залишені вільними. В принципі, свобода організації простору передбачає можливість займатися і на підлозі, і на підвіконні;

- робота бібліотеки і відеотеки з безліччю словників, картотеками, художньою літературою (у сучасному варіанті - навчальних фільмів, комп'ютерами з підключенням до мережі Інтернет);

Практика вільних освітніх установ дозволить створити умови для того, щоб той, хто навчається, навчився самостійно знаходити необхідну йому інформацію і відчувати себе упевнено при самостійному розв'язанні чи особистісної, чи навчальної проблеми. Саме ситуація свободи вчить людину відповідальності і праці. Відсутність тотального педагогічного контролю створює умови для постійної його зусиль над собою, для самоконтролю.

Треба поставити питання: чи дійсно існує об'єктивна неможливість масовим навчальним закладам працювати за індивідуальними програмами? Як відійти від тенденції, що складається, зробити індивідуалізацію лише складовою частиною, долею освітніх технологій, вгнати її в рамки «дисциплін за вибором і факультативів», «вибору завдань за мірою складності, формі і термінам виконання»?

З одного боку, це вельми скрутно, оскільки саме розуміння індивідуальної свободи особистості, шансу студенту «зустрітися самим з собою», у педагогів асоціюється з поняттями егоїзму і всездозволеності, і, як наслідок, спричиняє за собою відмову роботи в цьому напрямі. У суспільстві повсюдно функціонує культура авторитаризму під вербальним «звітним» прикриттям ідеями індивідуалізованого підходу. За багато років навчальні заклади настільки навчилися адаптуватися до будь-яких нововведень, що «розгойдати» і реально почати процес перетворення її культурного середовища вельми проблематично. До цих пір в навчальному закладі практично відсутня культура діалогу. Наші спостереження, відгуки колег з різних освітніх установ доводять, що продовжується монолігізація практичної педагогіки. Викладачі не переходять на діалог, оскільки це вимагає професійних додаткових зусиль. Простіше, і не так небезпечно дати студенту готове знання, ніж використовувати сократівський метод навчання.

З іншого боку, це можливо, оскільки все в більшій кількості педагогічних ВНЗ майбутні фахівці вивчають такі дисципліни як культурологія освіти, теорія і методика педагогічної підтримки, основи практичної психології, тобто той набір дисциплін, яких не було раніше в навчальних планах і що мають на меті зміну і становлення нових уявлення про парадигму сучасної освіти. У освітньому просторі загальноприйнятим стає визнання ідеї поступовості переходу підлітка від вікової потреби в максимальній індивідуальній свободі до самостійного прийняття ним на себе відповідальності за те, що відбувається поруч. І, головне, індивідуальна свобода особистості стає в нашій країні усе більш значимим принципом, а індивідуалізація процесу освіти - необхідною (але не достатньою) формою його організації.

Література

1. Бедерханова В.П. Становление личностно-ориентированной позиции педагога: Монография. / В.П. Бедерханова. - Краснодар: Изд-во Кубанского гос. ун-та, 2001. - 220 с.
2. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С. Газман // Новые ценности образования: забота - поддержка - консультирование. Вып. 6. - М.: Инноватор, 1996. - С. 10-38.
3. Крылова Н.Б. Культурология образования. / Н.Б. Крылова. - М: Народное образование, 2000. - 272 с.
4. Хуторской А.В. Свободное развитие как пространство образования. / А.В. Хуторской // Новые ценности образования. 1997. Вып. 7. - С. 23-33.

НЕТРАДИЦІЙНІ ЗАСОБИ ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО АКТИВНИХ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

УДК: 378.169.14+613.7+371.302.81

Шлапаченко О.А.

У статті автор розкриває питання впливу нетрадиційних засобів залучення студентів на зростання активності до занять з фізичного виховання.

Ключові слова: оздоровча гімнастика, активність, фізичне виховання.