

запам'ятайте, що ви йдете не на урок фізики у 7 класі, а до дітей, які навчаються у 7 класі». Мені здається, що це ключ до роботи Миколи Миколайовича як вчителя і як людини, яка перетворює сенс навчання у культуротворчість».

Його учні згадують: «Кожний урок починався з музики, ми з замиранням серця чекали, що буде нового. І Микола Миколайович робить нам сюрпризи. Так починається кожний урок талановитого педагога, великої душі людини. Миколі Миколайовичу притаманні неординарність, оптимізм, у нього великий творчий запас енергії. З ним цікаво і як з людиною, і як з педагогом, він завжди допоможе. Переступивши поріг кабінету фізики, кожний учень потрапляє в інший світ: там різноманітні стенди, портрети оживають за допомогою кнопок пульта управління, а ще там є інтерактивна дошка. І це все заслуги Миколи Миколайовича, він може зацікавити дослідями, різноманітними пристосуваннями. Для кожного учня матеріал стає доступнішим. Раніше у нас були прості, звичайні уроки. Як з'явився Микола Миколайович, він навчив нас сперечатися, висловлювати свою думку, навчив доповнювати один одного. Наше шкільне життя стало зовсім іншим» [8].

Педагог вважає, що розглядаючи принципи дидактики, аналізуючи навчальний процес з позиції педагогічної гармонії, можна зробити його ефективним, доступним для вчителя та учнів [3].

### **Список використаної літератури**

1. Бойко А. М. Упровадження педагогічної інноватики в практику виховної діяльності зааль-ноосвітніх навчальних закладів : монографія / А. М. Бойко ; Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. – 400 с.
2. Види педагогічного досвіду [Електронний ресурс] // Педагогика. Максимюк С.П.. – Режим доступу: [http://pidruchniki.ws/15310511/pedagogika/vidi\\_pedagogichnogo\\_dosvidu](http://pidruchniki.ws/15310511/pedagogika/vidi_pedagogichnogo_dosvidu). – Назва з екрана.
3. Палтишев М. Педагогічна гармонія / М. Палтишев // Завуч. – 2001. – Червень (№ 17/18). – С. 35–45.
4. Палтишев М. Педагогічна гармонія і принципи дидактики / М. Палтишев // Завуч. – 2001. – Березень (№ 7). – С. 8.
5. Палтишев М. Педагогічна гармонія і типологія уроків / М. Палтишев // Завуч. – 2001. – Березень (№ 9). – С. 2–3.
6. Палтишев М. Педагогічна майстерність / М. Палтишев // Завуч. – 2001. – Червень (№ 17/18). – С. 22–35.
7. Палтишев Микола Миколайович [Електронний ресурс] – Режим доступу:<http://www.dnrb.gov.ua/id/1254/?PHPSESSID=c96fd0b4bae37768cdc180e586ee573f>. – Назва з екрана.
8. Палтышев Николай Николаевич – Народный учитель СССР, кандидат педагогических наук, лауреат высших педагогических премий, ТОП–учитель 2008 [Електронний ресурс] // Педагогика XXI века. – Одесса. – Режим доступу: <http://festival21.org/vedushhie-master-klassov/paltyshev-n-g-odessa/>. – Назва з екрана.
9. Палтишев Микола Миколайович: опонент чи соратник сучасної педагогіки: аналітичний огляд матеріалів презентації другої сторінки щорічного Всеукраїнського проекту „Педагоги-новатори в Україні” // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2007. – № 6. – С. 56–60.

**Інна Горбань**

## **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

Школа за роки свого існування нагромадила багатий педагогічний досвід – джерело розвитку педагогічної науки, підґрунтя зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків. Його постійне вивчення, осмислення, оновлення зумовлене змінами парадигм освіти, концепцій навчання й виховання, форм і методів практичної діяльності педагогів. Але часто в практиці роботи загальноосвітніх шкіл він ігнорується, оскільки не у всіх учителів та керівників освітніх закладів сформована потреба та навички щодо його вивчення, застосування, що зумовлює необхідність з'ясування сутності даного феномену [6, с. 7].

*Педагогічний досвід* – сукупність знань, умінь і навичок, набутих у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків своїх колег.

Педагогічний досвід передусім знаходить своє втілення в технології навчально-виховного процесу. За поширеністю, захопленістю педагогічного середовища його поділяють на передовий і масовий.

Передовий педагогічний досвід постає як ідеалізація реального педагогічного процесу завдяки абстрагуванню від випадкових, неістотних елементів і конкретних умов педагогічної діяльності й виділення в ньому провідної педагогічної ідеї чи методичної системи, які зумовлюють високу ефективність навчально-виховної діяльності. Він збагачує практику навчання й виховання, сприяючи розвитку педагогічної думки, будучи найнадійнішим критерієм істинності вироблених педагогікою теоретичних положень, принципів, правил, методів, форм навчання й виховання [6, с. 9].

Йому властива історична обмеженість, оскільки на кожному новому етапі з розширенням матеріальних, методичних, кадрових можливостей школи виникають нові вимоги до педагогічної діяльності. Водночас йому властиві й певні постійні елементи. У формуванні та поширенні його велике значення має позиція вчителя.

Різновидами передового педагогічного досвіду є *новаторський* і *дослідницький*. Новаторському педагогічному досвіду властиві оригінальність, новизна, емпіричний характер практичної діяльності.

У його основі – педагогічне новаторство – діяльність учителів та вихователів, спрямована на поліпшення, раціоналізацію процесу навчання й виховання. Діяльність новаторів стосується завдань, методів і прийомів навчання, форм організації навчально-виховного процесу. Найчастіше організаційною формою реалізації педагогічного новаторства є діяльність експериментальних, авторських шкіл, навчально-виховних комплексів.

Кожній історичній епосі притаманні відповідні особливості педагогічного новаторства, які залежать і від національних традицій, ментальності народу. Найбільш значущого масштабу вони досягли наприкінці XIX – початку XX ст. у Росії, Німеччині, Франції, США, характеризуючись яскраво вираженою творчою зорієнтованістю і нестандартністю підходів до навчання й виховання [2, с. 234].

*Педагогіка вільного виховання* – одна з найзагальніших концепцій, яка набула поширення в Європі завдяки діяльності *Елени Кей* (1849-1926) – шведської письменниці та громадського діяча. Вона висунула ідею самонавчання і самовиховання, за якої дітей треба виховувати спеціально, надавати можливість поступово виховуватися й розвивати свої здібності самим. Головне завдання вихователя – допомагати дитині в цьому, не нав'язуючи своїх думок і вимог.

Теорію “громадянського виховання” і “трудової школи” сформулював німецький педагог *Георг Кершенштейнер* (1854-1932). Він вважав, що головне завдання школи – “громадянське виховання”, тобто виховання у душі беззастережної слухняності, відданості державі. Для цього він мусить оволодіти професією як засобом служіння державі, вбачати в цьому мету свого життя.

Педагогіка прагматизму (педагогіка дії) була поширеною в США та Англії, заснована американським філософом і педагогом *Джоном Дьюї* (1859-1952). Його погляди будувались на твердженнях, згідно з якими різні види людської діяльності – це інструменти, створені для розв’язання індивідуальних і соціальних проблем. Істина має визначатися її практичною ефективністю й корисністю. Тому необхідно заснувати школу на принципах практичної підготовки, яка б забезпечувала вияв особистої активності й індивідуальності учнів.

“Метод проектів”, розроблений французьким педагогом і мислителем *Селестеном Френе* (1896-1966), передбачав організацію навчання, за якої учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів. Немає традиційного вчителя, бо навчають самі форми організації загальної справи, які проектуються педагогом разом зі школярами.

Ідею вільного виховання, гуманного підходу до дитини підтримав російський педагог і письменник *Лев Толстой* (1828-1910), показавши наочний приклад вільного пошуку кращої школи, нових стосунків між вчителями та учнями. Він шукав способів викладання так, щоб учневі було зручно навчатися, а на уроці панувала довіра й повна рівність.

Нові концепції виховання й навчання пропонували способи педагогічного розв'язання проблеми людини та її ставлення до суспільства, природи, культури й пізнання. Деякі з них реалізувалися на практиці у формі авторських шкіл. Так виникли "Бадьоре життя" С. Шацького, "Технологія вільної праці" С. Френе, "Вальдорфська школа" Р. Штейнера, "Яснополянська школа" Л. Толстого, "Наш дім" та "Дім сиріт" Я. Корчака та ін. [7, с. 243].

В Україні протягом ХХ ст. педагогічне новаторство розвивалося у руслі педагогічних пошуків, на які могла зважитися радянська педагогіка [6, с. 10].

Серед них найчастіше були окреслені концепція гуманістичної педагогіки (В. Сухомлинський), ідея творчого педагогічного колективу, що визріла в лоні традицій колективної педагогіки А. Макаренка, В. Сороки-Росинського [3, с. 72].

Пізніше заявили про себе новаторські ідеї, що розвивалися в контексті теорії та методики навчання й виховання (Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, С. Лисенкова, Є. Ільїн, Б. Нікітін та ін.). Вони практично довели, що за певних обставин можливе різке підвищення ефективності різних ланок педагогічного процесу. Однак їх діяльність неоднозначно була оцінена як науковцями, так і працівниками системи народної освіти. У 70-80-і увагу педагогічної громадськості привернула концепція "авторської школи" (М. Щетинін, О. Тубельський, Н. Гузик та ін.), в основу якої покладено нові творчі принципи організації навчання й виховання [3, с. 74].

*Авторська школа* – оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система, опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вітчизняного й зарубіжного педагогічного досвіду, яка реалізується під керівництвом чи за участю її автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі. Вона є іменною (наприклад, школа В. Сухомлинського, школа М. Гузика тощо). Однак часто такі школи виокремлюють і за узагальненою назвою філософської, соціологічної, психолого-педагогічної ідеї, покладеної в основу навчально-виховної системи (школа розвиваючого навчання, школа діалогу культур тощо). Ідею авторської школи нині використовують при організації гімназій, ліцеїв тощо.

Однак справжнє педагогічне новаторство не набуло значного поширення і, попри певні спроби аналізу та узагальнення, воно не стало цілісною науковою системою [1, с. 158].

Дослідницькому досвіду властиве вдосконалення форм, методів, засобів навчання й виховання на основі їх теоретичного аналізу, узагальнення, творчого використання. Відбувається це у процесі щоденних спостережень за роботою педагогів-новаторів, на нарадах, семінарах-практикумах, конференціях [2, с. 235].

Упровадження передового педагогічного досвіду в шкільну практику потребує належно підготовлених, готових до інноваційної діяльності вчителів, здатних на творчий пошук, керівників шкіл.

Інноваційна поведінка і креативність (творчість) учителя формуються під впливом середовища. Воно повинно мати високий ступінь невизначеності і потенційну багатоваріантність (багатство можливостей). Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів; багатоваріантність забезпечує можливість їх знаходження. Крім того, середовище повинно містити зразки креативної поведінки та її результати [8, с. 45].

Виділяють критерії готовності до інноваційної діяльності: усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі; впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення в школі, принесуть результат; узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю; готовність до подолання творчих невдач; органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури; рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності; позитивне сприйняття свого минулого досвіду і вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність;

здатність до фахової рефлексії [9, с. 4]. Суттєво впливає на цей процес впровадження педагогічного досвіду, творчий пошук, морально-психологічний клімат, матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні та естетичні умови праці. В організації творчої діяльності важливим є вибір актуальної та посилюючої для педагогічного колективу теми, чітке формулювання мети і завдань творчого пошуку як усього колективу, так і кожного педагога зокрема, оптимальний розподіл і кооперація праці. Процес упровадження інновацій доцільно розподілити на основні етапи, врахувавши теоретичну та практичну підготовку вчителів, на підставі всебічного аналізу своєчасно коригувати його зміст, темп та етапи, накреслюючи нові перспективи роботи.

Інноваційна спрямованість роботи вчителів містить і таку складову, як впровадження результатів педагогічних досліджень у практичну діяльність, яке передбачає ознайомлення з ними вчителів, обґрунтування доцільності їх використання [10, с. 7].

Для вивчення результатів нових досліджень та поширення передового досвіду створюють групи підготовлених учителів, творчих керівників освітніх закладів. Потреба в таких групах зумовлена тим, що автор педагогічного нововведення не завжди впевнений у його цінності й перспективності, інколи не має змоги займатися впровадженням своїх ідей. Нововведенням часто не вистачає обґрунтованого, наукового та методичного підтвердження, нерідко вони наштовхуються на опір вчителів-колег. Спеціальна група кваліфікованих, творчих учителів бере на себе відповідальність щодо аналізу, корекції досвіду, систематичного відбору нових ідей, технологій, концепцій. Це дає змогу об'єднати зусилля автора педагогічних нововведень із зорієнтованими на інноваційну діяльність педагогами [10, с. 8].

Інноваційна спрямованість роботи вчителів визначається критеріями педагогічних інновацій, до яких належать: а) новизна, що дає змогу визначити рівень новизни досвіду. Розрізняють абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб'єктивний рівні новизни; б) оптимальність, який сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу фізичних, розумових сил; в) результативність та ефективність, що означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності вчителя; г) можливість творчого застосування в масовому досвіді, що передбачає придатність апробованого досвіду для масового впровадження в загальноосвітніх закладах.

Маючи чітке уявлення про зміст та критерії педагогічних інновацій, володіючи методикою їх застосування, учителі, керівники навчальних закладів послідовно впроваджують їх у свою практику. Але часто буває, що педагогічні інновації, у зв'язку з відсутністю належної педагогічної експертизи та апробації, недостатньою організаційною, технічною, психологічною підготовленістю педагогічних кадрів, не знаходять подальшої реалізації. Часто поспішне впровадження-психологічної ділової атмосфери, іншими словами – інноваційного середовища.

Відсутність такого середовища спричиняє методичну непідготовленість учителів, недостатню їх поінформованість щодо педагогічних нововведень. Натомість сприятливе інноваційне середовище дає змогу долати опір консервативно налаштованих учителів щодо нововведень, допомагає подоланню стереотипів професійної діяльності. Воно притаманне інноваційним закладам освіти.

### Список використаної літератури

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система : шляхи відродження / Д. В. Алфімов // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць / [ред. кол. Л. І. Даниленко та ін.]. – К. : Логос, 2000. – С. 158-160.
2. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті / Л. В. Буркова // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць / [ред. кол. Л. І. Даниленко та ін.]. – К. : Логос, 2000. – С. 231-238.
3. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Л. І. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 70-74.
4. Закон України «Про інноваційну діяльність» [електронний ресурс]. – 4 липня 2002 р. // <http://www.gdo.kiev>. – 12 листопада 2012 року.
5. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» // <http://www.gdo.kiev>. – 16 січня 2003 р.

6. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2000. – № 2. – С. 3-22.

7. Козлова О. І. Основні стратегії педагогічного впливу при традиційному та інноваційному підходах до навчання / О. І. Козлова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / [ред. кол. Л. І. Даниленко та ін.]. – К. : Логос, 2000. – С. 239-245.

8. Лунячек В. Е. Елементи технології управління сучасною школою. Гімназія / В. Е. Лунячек. – Х., 1999. – 142 с.

9. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності / О. Остапчук // Рідна школа. – 2004. – Листопад. – С. 3-6.

10. Остапчук О. Є. Інноваційні процеси в освіті : пошук істини триває / О. Є. Остапчук // Підручник для директора. – 2003. – № 4. – С. 3-8.

**Олеся Погрібняк**

## **НОВАТОРСТВО ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ ЧЕРНІГІВСЬКОГО КОЛЕГІУМУ: ВІД ІСТОРІЇ ДО СЬОГОДЕННЯ**

Реформування освітньої системи на етапі сьогодення зумовило появу нових технологій навчання. Інноваційні ідеї характеризуються спрямованістю на системні зміни у структурі та змісті педагогічної діяльності. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема освітнього новаторства є актуальною і тому привертає значну увагу широкої педагогічної громадськості. Вітчизняні та зарубіжні дослідники в останнє десятиліття ґрунтовно займаються проблемою інноваційної діяльності освітніх закладів. Зокрема, питання педагогічної інноватики відображаються у працях К. Ангеловські, Л. Даниленко, В. Паламарчук, І. Підласого, А. Пригожина, І. Дичківської та ін. Особливості інноваційної педагогічної діяльності досліджується в роботах російських науковців В. Загвязинського, Л. Подимової, В. Сластьоніна, Н. Лапіна та ін.

На сучасному етапі розвитку освітньої системи характерними для її удосконалення є спрямованість на розвиток особистості дитини і поява у зв'язку з цим різних підходів до визначення змісту та методичного забезпечення школи. Не дивно, що саме освіта розглядається як базовий, пріоритетний чинник проектування соціалізованої, конкурентоспроможної особистості. «Нині створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому» [1, с. 7].

**Кожен освітній заклад країни стає осередком створення фундаментальної наукової концепції, що вимагає від учасників педагогічної діяльності інтенсивного наукового пошуку. Та не можна однозначно стверджувати, що реформація освіти розпочалася в умовах теперішнього розвитку ринкової економіки, науково-технологічного й гуманітарного прогресу. Як показує практика, генеза будь-якого навчального закладу на будь-якому історичному етапі не можлива без освоєння педагогічних нововведень.**

**Розвиток Чернігівського колегіуму (1700-1776 рр.) показує, що саме реформація освіти є запорукою розвитку навчального закладу.**

Чернігівський колегіум – один з найстаріших навчальних закладів України – створений у 1700 році церковним дячем і педагогом Іоаном Максимовичем при кафедральному Борисоглібському монастирі за безпосередньої підтримки та фінансування гетьмана І. Мазепи. Процес становлення Чернігівського колегіуму як навчального закладу тривав декілька років. Це пояснюється не тільки відсутністю коштів, приміщень, але й тим, що в колегіумі панувала класна, а не предметна система викладання, коли один учитель навчав усіх предметів і разом зі своїм класом поступово переходив від нижчого до вищого курсу. Та не зважаючи на це, саме колегіум вже у перші роки свого існування стає взірцем просвітницької діяльності на теренах Лівобережної України [6, с. 81].

Створивши Чернігівський колегіум, вихованці Києво-Могилянського колегіуму запроваджують у ньому демократичні порядки, гуманістичні традиції, притаманні укра-