

УДК 378.091.3 – 029:9

Т.В.Голева

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ

У статті розглядаються історичні аспекти педагогічної інноватики. Здійснено аналіз різноманітних педагогічних нововведень протягом історичного становлення педагогіки.

Ключові слова: *інноватика, педагогічна інноватика.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку системи освіти України характеризується її інтеграцією в світовий освітній простір. Це супроводжується створенням нової парадигми, спрямованої на формування освіченої, творчої особистості, забезпеченням умов для розкриття її здібностей, використанням суб'єктного досвіду.

Нині в усьому світі усвідомлюється, що вирішення глобальних проблем людства, попередження і подолання катастрофічних наслідків техногенної цивілізації багато в чому визначається можливістю держави та народу створювати та використовувати нововведення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемами інноватики працюють сучасні вітчизняні вчені, педагоги: І. Бех, В. Биков, С. Гончаренко, Л. Даниленко, І. Зязюн, О. Киричук, О. Козлова, В. Кремень, В. Мадзігон, Н. Ничкало, С. Подмазін, В. Пінчук, О. Савченко, А. Сологуб, Н. Федорова, О. Фурман та ін.

Історико-педагогічний аналіз етапів зародження, втілення у практику й поширення інноваційних педагогічних ідей здійснюють: В. Загвязинський, Л. Подимова, О. Попова, В. Сластьонін та ін.

Вивченням та узагальненням світового педагогічного досвіду інноваційного спрямування займаються такі вчені, як: О. Іонова, М. Кларін, Т. Кошманова та ін. Розробкою методологічних основ становлення інноваційних закладів освіти й удосконалення системи управління ними займаються науковці: О. Киричук, В. Паламарчук, В. Риндак, Н. Федорова та ін.

Метою даної статті є аналіз результатів дослідження вітчизняних та зарубіжних педагогічних інновацій.

Виклад основного матеріалу. Історія розвитку освіти в різних країнах світу свідчить про різноманітні зміни, що відбувалися у цій сфері. Так, за допомогою ретроспективного аналізу можна побачити, що в навчальних закладах Стародавнього Вавилону, Єгипту носіями знань були жерці й домінувала містична освітня парадигма, в Стародавній Греції та Римі визначальна роль відводилась міфології, в середньовічних схоластичних навчальних закладах відношення кількості учнів до вчителів, як правило, було один до десяти.

Дана ситуація різко змінилася в європейській освіті після введення педагогічної системи Я.А. Коменського. Параметри співвідношення учнів до вчителів тоді змінилися до сотні. Такий кількісний показник системи освіти був викликаний потребами цивілізації в освічених громадянах, які здійснювали технічну революцію. З часом нові потреби цивілізації збільшуються, і як результат науково-технічного прогресу ХХ століття з'являються телебачення, комп'ютери, Інтернет. Ці нововведення здійснили глобалізацію у світових процесах, реформування всіх сфер життя людини. Сучасні інноваційні освітні технології (дистанційне, інформаційно-комунікативне, телекомунікаційне, супутникове навчання) збільшують кількість факторів освітніх технологій в десятки тисяч разів. Вони задовольняють нині потреби цивілізації в одержанні вищої професійної освіти і поповнення знань упродовж усього життя людини.

Проаналізувавши дану тенденцію, можна стверджувати, що з часом потреби особистості в одержанні знань лише збільшуються. Проте необхідно критично ставитись до усіх підрахунків і чинників.

Педагоги-новатори свою діяльність зосереджують на завданнях, методах, принципах навчання, формах організації навчально-виховного процесу. Найчастіше організаційною формою реалізації педагогічного новаторства є діяльність експериментальних, авторських шкіл, навчально-виховних комплексів.

Перед тим, як перейти до характеристик педагогічних інновацій, необхідно визначити на основі історичного аналізу становлення і розвиток професійної підготовки вчителя. Так, Л. Хомич визначає такі чотири етапи становлення і розвитку професійної підготовки:

1) **донауковий** – відповідає періоду історії Стародавнього Сходу, розвитку найдавніших цивілізацій Сходу й античної цивілізації. На даному етапі накопичувався емпіричний досвід виховання і навчання, розвивалися філософські вчення, в яких зародилися основи сучасної теоретичної педагогічної думки; функцію вчителя виконували люди, які мали відповідний життєвий досвід і певні знання та вміння;

2) **просвітницький** – відповідає історичному періоду Середньовіччя. На цьому етапі виникають теоретичні концепції виховання і навчання, відбувається становлення класичної педагогіки (Я. Коменський); функцію вчителя виконують освічені люди, але вони ще не мають спеціальної педагогічної підготовки;

3) **науково-методичний** – відповідає періоду Нового часу, підготовки і розвитку індустріальної цивілізації в Європі. На третьому етапі запроваджується спеціальна підготовка вчителя початкової школи, відкриваються вчительські семінарії, значна увага приділяється вдосконаленню науково-методичної підготовки вчителя, оволодіння ним психолого-педагогічними знаннями;

4) **розвиток професійної підготовки вчителя** - це період Новітньої історії, наприкінці якого почали виявлятися риси нової цивілізації, створюються системні концепції діяльності людини і на їх основі – теорії професійно-педагогічної підготовки вчителя [4,с.16-17].

Кожній даній історичній епосі притаманні відповідні особливості педагогічного новаторства, що залежать від національних традицій, ментальності народу. Найбільшого розвитку вони досягли наприкінці XIX — початку XX ст. у Росії, Німеччині, Франції, США, характеризуючись яскраво вираженою творчою зорієнтованістю і нестандартністю підходів до навчання й виховання. Так виник педагогічний рух, який виступав за оновлення системи виховання та школи в цілому з урахуванням інтересів дитини. В Німеччині цей рух одержав назву педагогіки реформ, у країнах Західної Європи – виховання, у США – прогресивізму. У результаті цього процесу з'являються так звані «нові школи», яскравими представниками якого стали О. Декролі, С. Френе, Р. Кузіне, А. Фер'єр та ін. Не оминув міжнародний педагогічний рух і школи інтернетного типу, де відмовились від схоластики, зубріння, формалізму, а стали значну увагу приділяти фізичному та естетичному вихованню, дитячому самоврядуванню, ручній праці. Загальні організаційні та дидактичні положення інноваційного типу були сформульовані в 1912 році, коли виникло «Міжнародне об'єднання нових шкіл» [1,с.234].

Найпершими на шлях реорганізації змісту, форм і методів навчання та виховання стали **експериментальні навчально-виховні заклади**, які одержали загальну назву експериментальних шкіл. Вони були спеціально створені для перевірки та впровадження нових педагогічних ідей найкращих учителів. Деякі з них наслідували і вдосконалювали досвід нетрадиційних навчально-виховних закладів 1920-1930-х років.

Наприклад, послідовники «нової школи» А. Нейла (Англія) відроджують ідею «абсолютної свободи тих, хто навчається». Десятки таких шкіл є в США, Японії. Школа «Ермітаж» О. Декролі (Бельгія) активно співпрацює із батьками, які не лише платять за навчання своїх дітей, а й допомагають педагогам у вирішенні шкільних проблем. Заняття у ній зосереджені навколо «центрів інтересів», тобто навчання тісно пов'язане з навколишньою дійсністю, творчою працею, фантазією, гумором, самоврядуванням і людською діяльністю. Діти самостійно готують матеріали, друкують і брошурують випуски шкільного журналу «Кур'єр»; це сприяє їхньому розвитку і творчості.

Самостійність та відповідальність дітей розвивають сучасні навчальні заклади, які працюють за методикою «дальтон-план», яку запропонував С. Паркхерст (США). Відповідно до неї у 70-х роках XX століття одна з приватних шкіл Франції уклала контракти (з урахуванням сил та бажань) з школярами, які зобов'язувалися впродовж тижня виконувати вправи та навчальні завдання. У 80-х роках XX століття в деяких школах Японії був запропонований власний варіант дальтон-плану. В них діти самостійно вирішували на які оцінку підписати контракт. Якщо на «задовільно» - тоді завдання склалися з семи питань, «добре» - з дванадцяти, «відмінно» - з дев'ятнадцяти. Підписуючи контракт на «відмінно», але виконавши його на «добре», школяр одержував «незадовільно», адже будь-який зрив прирівнювався до провалу, невміння тримати слово [3,с.18-19].

Педагогіка вільного виховання — одна з найзагальніших концепцій, яка набула поширення в Європі завдяки діяльності Елени Кей — 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 Георг Кершенштейнер (Німеччина). Він уважав, що головне завдання школи — «громадянське виховання», тобто виховання в душі беззастережної слухняності, відданості державі. Для цього людина мусить оволодіти професією як засобом служіння державі, вбачати в цьому мету свого життя.

У Німеччині в 1919 році була відкрита перша **вільна вальдорфська школа** для дітей робітників фабрики «Вальдорф-Асторія». Вона являлась автономною установою, не мала над собою управлінських інстанцій і керувалась педагогічною радою. Діти навчались у ній 12 років, а хто бажав вступати до університету – 13 років з так званим абітурентським класом. На кожного учня класний керівник в кінці навчального року писав загальну психолого-педагогічну характеристику. Оцінки школярам не виставлялись. Протягом 1933-1945 років ці школи у Німеччині були закриті, а педагоги репресовані. Проте, з 60-х років ХХ століття у багатьох країнах вальдорфські школи почали відроджуватись. В Україні останнім часом ці ідеї спостерігаються в дитячих садках та школах [1,с.49].

Педагогіка прагматизму (педагогіка дії) була поширеною в США та Англії, заснована Джоном Дьюї (США). 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 забезпечувала б вияв особистої активності й індивідуальності учнів.

Відкриті школи почали діяти на Заході з 60-х років. У них виховання школярів відбувається у тісній взаємодії з навколишнім світом та з урахуванням різноманітних соціальних факторів, які впливають на розвиток особистості. На початку 70-х років відкриті школи з'явилися у США. В університеті штату Коннектикут педагогами була розроблена власна модель виховання. Вона передбачала виконання мінімум двох вимог: підбір доброзичливих та добросовісних учителів, а також планування навчальної роботи з урахуванням часу та сил учнів[3,с.18-19].

«Метод проектів» - розроблений французьким педагогом і мислителем Селістеном Френе, 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, показавши наочний приклад вільного пошуку кращої школи, нових стосунків між вчителями та учнями. Він шукав таких способів викладання, щоб учневі було зручно навчатися, а на уроці панувала довіра й повна рівність.

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

Пізніше заявили про себе новаторські ідеї, що розвивалися в контексті **теорії та методик 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 їхня діяльність неоднозначно була оцінена, як науковцями, так і працівниками системи освіти.

У 70-ті—80-ті 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. На думку Г. Селевка всі авторські школи наділені спільними рисами:

- інноваційність – наявність оригінальних авторських ідей і гіпотез з урахуванням особливостей перебудови педагогічного процесу;
- альтернативність – відмінність змісту освіти, підходів, технологій від традиційних, прийнятих у масовій школі;

- концептуальність – усвідомлення і використання філософських, технологічних, соціально-педагогічних підходів, їх поетапне втілення в ідеях перетворень;
- систематичність і комплексність перетворень (від мети і змісту до структури і технологій);
- соціально-педагогічна доцільність – відповідність завдань школи соціальному замовленню;
- реальність та ефективність – можливість одержання ефективних результатів у реально існуючих ситуаціях [5,с.9].

Отже, *авторська школа* — це 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). Наприклад, Павлівська середня школа В. Сухомлинського (який був у ній директором з 1947 по 1970 рр.) досліджувала проблеми теорії і методики виховання дітей у школі та родині, всебічний розвиток особистості учня, педагогічну майстерність. Вагомий внесок був здійснений ученим у розробці теорії і практики екологічної освіти і виховання.

Український педагог-новатор із Львівщини М. Гузик відкрив авторську школу-комплекс №3 м. Южне Одеської області. В ній він досліджує модель школи-комплексу й запропонував комбіновану систему організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі. Нині ідею авторської школи використовують у процесі організації гімназій, ліцеїв тощо.

О. Попова [7] досліджувала історичний аспект, етапи становлення та розвитку інноваційних педагогічних ідей в Україні ХХ століття. Вивченням інновацій в освіті займається **інноватика**. Проте не всі науковці погоджуються з тим, що інноватика є самостійною наукою чи галуззю педагогіки. Так В. Полонський [6] зазначає, що це лише нова термінологія, а для виділення самостійної науки потрібний новий об'єкт чи принципово новий метод дослідження, яких поки що немає. Вчений вважає, що *педагогічна інноватика* – це лише один із напрямів у педагогічній науці. Іншої думки дотримується Н. Юсуфбекова [8], *педагогічна інноватика* – це вчення про створення педагогічних новацій, їхню оцінку, освоєння педагогічним співтовариством, застосування і використання на практиці. Як новий феномен у сучасній педагогіці, що ще знаходиться на етапі розробки, розглядає педагогічну інноватику Л. Даниленко [2].

На початку 50-х років ХХ століття виникли Асоційовані школи ЮНЕСКО. Ці навчально-виховні заклади співпрацюють у рамках відповідних навчальних програм у поширенні миролюбних ідей, моральних і духовних цінностей серед учнів і молоді, як одна із форм розвитку міжнародних контактів у галузі освіти і виховання. В Європі створюється Асоціація з освіти учителів (АТЕЕ – Association for Teacher Education in Europe) для підвищення їхньої кваліфікації та перепідготовки шляхом обміну досвідом і співробітництва на європейському рівні. Нині в світовій педагогіці виникає *«альтернативне виховання»*, тобто воно альтернативне шкільному, «звичайному». Пошуки нових форм організації виховання проводяться у США та Західній Європі. Створюються нові проекти виховання, нові моделі шкіл, нові підходи до розв'язання освітніх проблем, які вважаються сучасними, інноваційними [3,с.19-20].

Висновок. На нашу думку, справжнє педагогічне новаторство не набуло поки ще значного поширення і, попри певні спроби аналізу та узагальнення, воно не стало цілісною науковою системою. Необхідно здійснювати поетапну організацію науково-методичного забезпечення для практичного впровадження та апробації педагогічних інновацій.

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
2. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті / Л. Даниленко. – К.: Шк. світ, 2007. – 120с.
3. Ковальчук Т.І., Тернова Ю. Історичні аспекти аналізу педагогічних інновацій у системі освіти / Т.І. Ковальчук, Ю. Тернова // Проблеми освіти: Наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 59. – 106с.
4. Мачинська Н. Професійна підготовка вчителя в умовах сучасної освіти / Н. Мачинська // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2007. - № 6. – С. 16-23.

5. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720с.
6. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) / В.М. Полонский // Инновации в образовании. – 2007. - № 2. – С.4-13.
7. Попова О.В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка і історія педагогіки» / О.В. Попова. – Х., 2001. – 39с.
8. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики / Н.Р. Юсуфбекова. – М., 1991. – 192с.