

historically changing, nationally specific phenomenon that can be formed, that is why the article describes the conceptual provisions that determine organization of work on the formation of linguistic aesthetic ideal: understanding the statements of prominent writers, public figures about the richness and expressiveness of the language as a way of understanding its boundless possibilities; reliance on inexhaustible resources of the language, knowledge of which gives rise to a rich, expressive, capable of causing aesthetic pleasure speech; formation of a sense of norm as the basis of linguistic aesthetic taste. The text of the article schematically presents the sequence of formation of the language aesthetic ideal and named the main methods of work, which together constitute the practical significance of the results of the study.

Key words: *language functions, language aesthetic function, language aesthetic ideal, system of work on the formation of language aesthetic ideal.*

УДК 373.3/.5.013.77(091)

Тетяна Тарасова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-0353-7199

DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/378-396

«ЕКОЛОГІЯ І ДІАЛЕКТИКА»: ДО 30-РІЧЧЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Освіта – це індустрія, спрямована в майбутнє.

С. П. Капіца

Мета статті полягає в аналізі інноваційної педагогічної технології «Екологія і діалектика» (в Україні – «Екологія і розвиток»). Методами дослідження є аналіз робіт авторської групи технології та діагностичні дослідження психічного розвитку учнів. Результати дослідження свідчать, що психолого-педагогічна ідея технології полягає в організації навчання як спільної продуктивної діяльності вчителя і учнів у зонах їх найближчого розвитку завдяки використанню навчальної літератури нового типу, що сприяє прогресивному психічному розвитку учнів і професійному зростанню вчителів. Практичне значення дослідження полягає у виділенні актуальних психолого-педагогічних ідей технології, а перспективи подальших наукових розвідок передбачають їх адаптацію до завдань удосконалення освітнього процесу в Україні.

Ключові слова: *педагогічна технологія, «Екологія і діалектика», педагогічна інновація, навчально-виховний процес, загальноосвітня школа, принципи навчання, учителі, учні, психічний розвиток учнів, професійне зростання вчителів.*

Постановка проблеми. На межі століть виникла об'єктивна необхідність кардинальної модернізації існуючої системи освіти, що стосувалося не лише ще існуючого тоді СРСР, а значно більше – незалежних держав на пострадянському просторі. У педагогічній психології та педагогіці розгорнулася активна розробка нових теоретичних підходів і практичних рішень цієї проблеми. Одним із таких рішень стала експериментальна педагогічна технологія «Екологія і діалектика» (спочатку іменувалася як модель), що була запропонована в 1988 році професором Л. В. Тарасовим.

Упродовж 20 років технологія розроблялася групою педагогів і апробувалася у школах Росії, України та Казахстану, проте нестабільна соціальна ситуація й нечіткість освітніх орієнтирів на пострадянському просторі не дозволили привести технологію до досконалого вигляду. У наш час, коли українська освіта активно орієнтується на цінності та принципи європейського освітнього простору, доцільно проаналізувати наявний досвід педагогічної інноватики минулого, й педагогічної технології «Екологія і діалектика» зокрема, та встановити перспективні її складові, які можуть стати ефективними в освітній системі, що оновлюється.

Аналіз актуальних досліджень. Активний розвиток педагогічних технологій пов'язують із реформуванням спочатку американської, а потім і європейської школи. До найбільш відомих авторів педагогічних технологій за кордоном відносяться Дж. Керолл, Б. Блум, Д. Брунер, М. Монтессорі, Д. Дьюї, Г. Кершенштейнер, Д. Хамблін, А. Ромішовські та інші. Вітчизняна теорія і практика застосування технологічних підходів в освіті відображена в наукових працях П. Я. Гальперіна, Н. Ф. Тализіної, Т. О. Ільїної, О. Г. Рівіна, В. А. Кан-Каліка, Е. С. Полат, Ю. К. Бабанського, П. М. Ерднієва, Г. К. Селевко, І. П. Раченко, В. П. Беспалько, М. В. Кларіна, Н. Е. Щурковой, В. В. Пікан, А. І. Умана та інших [2; 3].

Сучасні науковці педагогічні технології розглядають як один із видів людинознавчих технологій, що базуються на теоріях педагогічної й соціальної психології, психодидактики, педагогіки, кібернетики, управління та менеджменту [2]. Складність і багатогранність педагогічної технології вельми успішно розкрив Г. К. Селевко, який визначив її як змістовне узагальнення трьох взаємопов'язаних компонентів: наукового, формалізовано-описового та процесуально-діяльнісного. Тому педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання; і в якості системи способів, принципів і регулятивів, застосовуваних у навчанні; і в якості реального процесу навчання [3, с. 32].

Мета статті полягає в аналізі причин виникнення, історії створення, психолого-педагогічних принципів, змісту, методики реалізації та результатів експериментальної апробації інноваційної педагогічної технології «Екологія і діалектика» та її варіанту «Екологія і розвиток», орієнтованого на національні й регіональні особливості України.

Методами дослідження стали аналіз основних психолого-педагогічних робіт і експериментальної навчальної літератури, розроблених авторською групою педагогічної технології «Екологія і діалектика» під керівництвом Л. В. Тарасова та психодіагностичні дослідження, проведені групою психологічного супроводу регіонального експерименту з апробації інноваційної педагогічної технології «Екологія і розвиток», що проводився у 2002–2011 роках у Сумській області.

Виклад основного матеріалу. Вихідними теоретичними позиціями технології «Екологія і діалектика» є поняття, що утвердилися у психології, про підвищення розвивального ефекту навчання за рахунок активізації зони найближчого розвитку (Л. С. Виготський) і про закономірності та напрями психічного розвитку і формування особистості дитини (О. М. Леонтьєв, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко). Технологія будувалася й реалізовувалася на основі творчої інтеграції і продуктивного розвитку більшості актуальних та перспективних психолого-педагогічних ідей та методичних рішень тих часів. До таких ідей слід віднести: системи розвивального навчання (Л. В. Занков, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін), теорію поетапного формування розумових дій (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін), проблемне навчання (О. В. Брушлинський, О. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, О. В. Хуторський, І. О. Ільницька), особистісно-зорієнтоване розвивальне навчання (І. З. Якиманська, Е. В. Бондаревська, В. П. Серіков), гуманно-особистісна технологія (В. О. Сухомлинський, Ш. О. Амонашвили), технології диференційованого та індивідуалізованого навчання (І. Е. Унт, Л. Ю. Образцова, Т. І. Кутова), інтерактивні методи навчання (І. П. Підласий, Н. Є. Щуркова, Г. К. Селевко, Є. В. Коротаєва).

Відповідності до класифікаційних параметрів педагогічних технологій за Г. К. Селевком, педагогічна технологія «Екологія і діалектика» може бути описана таким чином [3, с. 269].

- Рівень і характер застосування: загальнопедагогічний.
- Філософська основа: діалектична + природовідповідна.
- Методологічний підхід: системний, комплексний, дослідницький.
- Провідні чинники розвитку: соціогенні + психогенні.
- Наукова концепція освоєння досвіду: розвивальна.
- Орієнтація на особистісні структури: способи розумових дій + знання-уміння-навички + сфера етичних і моральних якостей особистості.
- Характер змісту: навчальний+виховний, світський, загальноосвітній, гуманістичний.
- Вид соціально-педагогічної діяльності: навчальна, виховна, підтримки.
- Тип управління навчально-виховним процесом: сучасне.
- Переважаючі методи: проблемні + діалогічні + розвивальні + саморозвивальні.
- Організаційні форми: класно-урочна, академічна.
- Переважаючі засоби: наочні + відео + практичні + електронні.
- Підхід до дитини й характер виховних взаємодій: особистісно-орієнтований + педагогіка співробітництва.
- Напрямок модернізації: цілісна технологія авторської моделі.
- Категорія об'єктів: масова.

Уперше назва «Екологія і діалектика» була офіційно озвучена автором цієї моделі професором Л. В. Тарасовим у квітні 1988 р., а

психолого-педагогічна концепція технології в її початковому варіанті була викладена вже в 1992 р. [8]. Тоді ж почалося практичне відпрацювання технології в пошуковому педагогічному експерименті, до якого добровільно включилися 10 шкіл міста Москва. Дуже скоро цей експеримент вийшов за межі міста, до нього долучилися школи з різних регіонів Росії, а також низка шкіл України, Казахстану, Киргизстану. У 1991 р. число шкіл-учасниць досягло 70, а в 1997 р. на Третю Конференцію «Школа «Екологія і діалектика»: теорія і практика» приїхали представники 150 шкіл із різних регіонів. Природно, що науковим керівником експерименту з відпрацювання інноваційної педагогічної технології «Екологія і діалектика» став її автор, який об'єднав навколо себе групу педагогів-ентузіастів різних спеціальностей (Є. М. Філатов, О. М. Мітін, О. Г. Мордкович, В. А. Гусев, Г. Г. Дядченко, Л. Г. Петерсон, Т. О. Пушкарьова, Н. В. Кочубей, О. Т. Поглазова, Т. Б. Баранова, Н. В. Зімнухова, О. Б. Серьогіна та інші) [8; 21].

У 1993 р. Л. В. Тарасов переїхав на проживання до України і приступив до розробки українського варіанту технології, орієнтованого на національні та регіональні особливості України. Цей варіант, який отримав і особливу назву – «Екологія і розвиток», із 1993 по 2011 рік у режимі регіональних експериментів відпрацьовувався в 32 школах України (міста Київ, Харків, Миколаїв, Суми, Севастополь та інші). Важливо підкреслити, що навчальний план, навчальні програми, перші варіанти підручників технології «Екологія і діалектика» («Екологія і розвиток») – це не «кабінетне відкриття», вони відпрацьовувалися й апробувалися на практиці – у ході досить широких педагогічних експериментів.

Технологія «Екологія і діалектика» – далеко не єдина інноваційна педагогічна система, яка виникла в останнє десятиріччя минулого століття, що було пов'язано з усвідомленням недоліків існуючої системи освіти. Технологія «Екологія і діалектика» замислювалася як така освітня інновація, що передбачає істотну, принципову перебудову цілісної системи освіти. Педагогічна технологія «Екологія і діалектика» виникла й розвивалася як своєрідна відповідь на соціальні запити, викликані глобальними соціальними процесами в кінці минулого століття.

Автори технології орієнтувалися на три актуальних глобальних процеси. Перший глобальний процес – інтенсифікація пізнання світу людиною, яка призвела до того, що подвоєння обсягу всього наукового знання, яке має людство, відбувається менш ніж за десять років. У зв'язку з цим набуває особливої гостроти завдання навчити людину самостійно вчитися. Другий глобальний процес – інтеграція наукового знання, коли в пізнанні світу людиною відбувається не тільки просування «вглиб», але й одночасно рух «вшир», що вимагає від освіти поєднання «вузького» професіоналізму з широкою ерудованістю, умінням «бачити картину

цілісно», з урахуванням численних процесів, що відбуваються в ній. Третій глобальний процес полягає у зміні природничої традиції, що полягає в переході від багатовікової звички розглядання природи з позиції «стороннього спостерігача» на позицію визнання органічної єдності природи і людини. У зв'язку з цим постає завдання гуманітаризації навчання – коли на передній план висувуються не обмежено-наукові, вузько-предметні цінності, а цінності гуманітарні, загальнолюдські [6; 7].

Автори технології «Екологія і діалектика» бачили стратегічний шлях і тактичні можливості задоволення такого соціального запиту через кардинальну зміну освітніх парадигм, які, природно, відбивають загальні соціальні парадигми. Традиційна школа кінця ХХ сторіччя орієнтувалася на чотири найбільш принципові парадигми [7; 8; 9; 21].

1. Порядок народжується тільки від порядку, з жорстко визначених алгоритмів, що перетворюються на практиці в систему заборон, яку слід приймати, поважати та дотримуватися.

2. Фундаментальними, первинними слід розглядати певні чіткі й однозначні причинно-наслідкові зв'язки, а імовірнісні зв'язки породжені неповнотою людських знань.

3. Перевагу треба віддавати замкненим системам, оскільки вони захищені від випадкових впливів із боку навколишнього середовища.

4. Системами обов'язково треба постійно і жорстко керувати, інакше матимемо дезорганізацію й безлад.

Ясно, що традиційна школа, побудована на таких парадигмах, формує людину-виконавця, яка привчена жити і працювати в системі заборон і наказів, а тому проявляє безальтернативне мислення. Звідси основне завдання традиційної школи гранично ясне: треба «вкласти» в голови учнів певний набір готових істин, які не підлягають будь-якій ревізії. А основна функція вчителя полягає в передачі учням зазначеного набору істин і перевірки того, як все це засвоєно і прийнято до дії. Звідси випливає, що основною в навчальному процесі повинна бути репродуктивна діяльність учнів.

Опора головним чином на репродуктивну навчальну діяльність породжує в дітей два небезпечних синдроми: страх помилитися і страх забути. Орієнтування учнів на репродуктивну навчальну діяльність передбачає, що альтернатив просто немає, всякий раз є єдина істина, єдине трактування тих чи інших фактів, однозначно правильна відповідь. Коротше кажучи, істинно тільки те, що говорить учитель і про що написано в підручнику. Вся інша інформація може хіба лише доповнювати вчителя і підручник, але ні в якому разі не вступати з ними в полеміку. А тому власна думка учня, його особиста точка зору, його сумніви або оригінальні версії й судження у принципі не потрібні. Його думка зобов'язана обов'язково збігатися з думкою вчителя і з текстом підручника. У результаті в учнів перевантажується пам'ять, тоді як інші пізнавальні процеси тією чи іншою мірою блокуються. Це призводить до

підвищення стомлюваності і до втрати інтересу до навчання. Дитина не вміє і не хоче приймати самостійні рішення; вона звикає «жити чужим розумом», орієнтуючись на накази, правила, заборони.

При опорі на репродуктивну діяльність і вчителю живеться не легше, ніж учням. У нього теж розвиваються певні побоювання. По-перше, він боїться не встигнути реалізувати план уроку, пройти програму навчальної чверті, півріччя, року. По-друге, учитель боїться, що раптом він викладе учням «неточні» істини, дасть не ті трактування. По-третє, учитель боїться, що учні не сприймуть істини, які він їм підносить. Цілком зрозуміло, що в описаних умовах учитель змушений, так само як і учні, здійснювати свою професійну діяльність на репродуктивному рівні, поступово втрачаючи інтерес до неї. Неважко зробити висновок: процес навчання, орієнтований на репродуктивну діяльність, стає дійсно нецікавим і виснажливим для обох сторін – і для тих, хто навчається і для тих, хто навчає.

Виходячи зі сказаного, автори інноваційної педагогічної технології «Екологія і діалектика» стверджували, що всі перераховані вище традиційні парадигми безнадійно застаріли й потребують зміни. Розвиток науки у ХХ столітті показав, що адекватними дійсності є інші парадигми, які слід сформулювати так [8; 9; 13; 21].

1. Порядок народжується аж ніяк не тільки від порядку. За жорстким алгоритмам створюється штучний, нежиттєздатний порядок, який вимагає постійного управління. А природний, життєздатний порядок народжується в хаосі, що підкоряється законам теорії ймовірностей, тому хаос – внутрішньо конструктивний. Буденне уявлення про хаос, як про «суцільний безлад випадковостей», є примітивним і застарілим. Ми живемо у світі, побудованому на ймовірності, а в цьому світі випадок не тільки руйнує, а й творить.

2. Фундаментальними є зовсім не однозначні, а імовірнісні причинно-наслідкові зв'язки. Природа не тільки не виключає альтернатив, вона завжди і в усьому вибирає між безліччю альтернатив. І тільки так вона реалізує себе. Вона весь час демонструє істину: без альтернатив саморозвиток неможливий.

3. Замкнені системи не можуть мати перевагу, оскільки вони нежиттєздатні. Життєздатні, а тому і кращі системи відкриті, які здатні до самоорганізації і, відповідно, до саморозвитку.

4. Слід відмовитися від думки про необхідність керувати системами і прийняти парадигму самоврядування та саморозвитку систем. Саморозвиток йде через вибір із безлічі альтернатив, тому для самоврядування системам необхідно надати можливість вибору. Це аж ніяк не означає відмови від управління взагалі. Просто треба управляти не самими системами, а тими процесами, у яких беруть участь ці системи, надавши системам можливість альтернативної поведінки.

Відповідно до нових парадигм, школа повинна випускати зі своїх стін не просто виконавців, а людей, які бажають і вміють приймати власні рішення, пропонувати власні варіанти, брати на себе відповідальність. Звідси випливає, що основне завдання школи полягає в такому розвитку особистості дитини, яке дозволяло б їй самостійно здобувати знання і творчо застосовувати їх для вирішення конкретних завдань. Очевидно, що в цьому випадку основною стає не репродуктивна, а продуктивна діяльність як учителя, так і учня. У цих умовах створюються зовсім інші взаємини між учителем і учнями і учнями між собою. Учитель перестає бути просто «доповненням» до підручника й виконавцем чужих програм. Тепер він – організатор процесу пошуку та відкриття учнями нової інформації, і важливо не тільки те, що говорить учитель, тепер не менш важливо, що думають і говорять учні. У дітей зникає страх помилитися. Адже тепер немає установки вважати неправильним все, що не збігається з якоюсь єдиною правильною відповіддю. Просто тепер є різні версії, а тому зникає й інший страх – страх забути. Адже те, що пізнається з бажанням, інтересом, а не з обов'язку або примусу, легше запам'ятовується й довше пам'ятається [8; 9; 19; 21].

Учитель тепер теж звільняється від своїх страхів (хоча і не так швидко, як діти, бо дорослі важче й довше розлучаються зі старими стереотипами). Він перестає боятися не встигнути «пройти програму», оскільки починає розуміти, що справа не у формальному проходженні програми. Учитель починає поступово звикати до того, що він має право імпровізувати на уроці – у залежності від того, як пішов на даному уроці процес навчання. Тепер учитель уже не боїться зізнатися в тому, що чогось і сам не розуміє або просто не знає. Як і учні, він теж має право на свою власну версію і він може сумніватися й помилятися. Правда, саме тепер йому особливо хочеться «бути на висоті». Організація процесу навчання за технологією «Екологія і діалектика» створює можливість природного професійного зростання вчителя: учитель працює на розвиток учнів і одночасно розвивається сам у процесі спільної з ними продуктивної діяльності. Істотно, що продуктивна діяльність учителя виникає тут не під чийось тиском, а у зв'язку з продуктивною діяльністю учнів, спільно з ними. Якось під час проведення чергової конференції вчителями на підставі відповідного практичного досвіду була висловлена думка, що технологія «Екологія і діалектика» працює на 50 % на розвиток дитини і на 50 % на розвиток учителя.

З викладених психолого-педагогічних теоретичних позицій випливає основна формула технології «Екологія і діалектика»: розвивальний ефект навчання впевнено зростає за умови спільної продуктивної діяльності вчителя і учнів у зонах їх найближчого розвитку, вирішальною умовою виникнення й саморозвитку якої є використання підручників (джерел навчальної інформації) нового типу, орієнтованих насамперед на особистість учня, а вчитель використовує їх як основу для розробки власної

системи уроків, яка найкращим чином ураховує конкретні особливості навчально-виховного процесу [1; 7; 8; 9; 21]. Суттєво, що тут йдеться не просто про продуктивну діяльність учнів, а про спільну продуктивну діяльність учителя та учнів, яка має здатність самопідтримуватися, для чого повинні використовуватися підручники (джерела навчальної інформації) нового типу [14; 17; 18].

Відповідно до традиційних освітніх парадигм, підручники пишуться «під вчителя» і тому стають значною мірою своєрідними «сценаріями» уроків, що проводяться вчителем у класі. Підручники ж нового типу, що орієнтуються на сучасні освітні парадигми, повинні писатися «під учня» і ставати своєрідними «самовчителями» для учнів. Такий підручник характеризують епітети «особистісно-орієнтований», «особистісно-значущий», «проблемно-пошуковий».

Якщо компоненти процесу навчання умовно уявити у вигляді тріади учитель–учень–підручник то у традиційній освітній парадигмі, де спонукальним чинником процесу навчання є вчитель, а діяльність і вчителя, і учнів переважно репродуктивна, послідовність взаємодії між цими компонентами вибудовується як: учитель→підручник→учень. У новій же парадигмі навчання, де спонукальним чинником процесу навчання є підручник, а пріоритетною виступає спільна продуктивна діяльність вчителя і учнів, послідовність кардинально змінюється: підручник→учень→учитель. При цьому роль учителя тут не тільки не зменшується, але навпаки, зростає й ускладнюється. Нова парадигма переорієнтує вчителя з завдання трансляції готової інформації на завдання управління діяльністю учнів із пошуку нової інформації. У такій ситуації вчитель перетворюється на високоефективного тьютора: організатора, консультанта, експерта по відношенню до навчальної діяльності учня. Таке суттєве зростання ролі вчителя можливо саме за умови поступового переходу школи на підручники нового типу – ті самі, які пишуться не «під учителя», а «під учня».

Якими ж вони повинні бути, ці підручники? Особливості підручника нового типу найкраще представити, порівнюючи цей підручник із традиційним шкільним підручником. Виділимо три моменти [14; 17; 18].

1. Традиційний підручник – це зібрання незаперечних істин, необхідних знань, розкладених «по полицках». Все це потрібно засвоювати, знати, виконувати. Весь пропонований підручником матеріал учню треба «пройти» і бути готовим до відтворення. Підручник декларативний, повчальний, монологічний.

Підручник нового типу повідомляє досить значний обсяг інформації, але при цьому не передбачає її засвоєння та відтворення всіма учнями і в повному обсязі. Підручник орієнтований не стільки на засвоєння готової інформації, скільки на її пошук та відкриття. Декларативність і повчальність

тут виключені, але посилено увагу до доказів, пояснень, обговорень, такий підручник діалогічний.

2. Традиційний підручник не тільки суворий, але й вельми лаконічний. У ньому немає нічого, що відволікало б від трансляції учням необхідної інформації, викликало б якісь сумніви, ініціювало б «непотрібні» асоціації.

Підручник нового типу, навпаки, досить багатослівний і аж ніяк не женеться за строгістю викладу. Широко використовуються різні асоціації, питання, сумніви, відступи (у тому числі історичні та ліричні), оскільки це дає учням основу для роздумів, узагальнень, народження гіпотез. Незвично великий обсяг підручників нового типу не тільки не загрожує перевантаженнями учнів, але, навпаки, у чималому ступені його запобігає. Відомо, що розгорнення тексту помітно полегшує його засвоєння (якщо, звичайно, не зачувати цей текст); саме стислий текст є джерелом перевантаження.

3. Традиційний підручник, як правило, обминає «гострі кути», замовчує реальні життєві ситуації, обмежується «мертвими» схемами. Тут переслідуються мета – створити в учня відчуття завершеності процесу пізнання відповідної науки в цілому або якогось її розділу. Тут відповіді на питання важливіше самих питань.

Підручник нового типу «гострих кутів» намагається не обминати, а практикує чесні дискусії. Він звертає увагу учнів на життєві колізії, не обмежується схемами, а виходить на діалектику реальних ситуацій. Тут важливіше саме питання, ніж відповіді. Незавершеність процесу пізнання розглядається як нормальний факт.

В основу і змісту підручників нового типу, і методики роботи з ними закладені чотири психолого-педагогічних принципи технології «Екологія і діалектика»: принцип інтеграції, принцип гуманітаризації, принцип нелінійності, принцип розведення рівнів.

Принцип інтеграції передбачає, що зміст навчального матеріалу та форма, у якій він пропонується учням, повинні бути такими, щоб формувати цілісне бачення світу, де все взаємопов'язано, всі розмежування умовні й рухливі. Кожен навчальний предмет розглядається як особливе «вікно» в реальний світ, який оточує і включає в себе учня. Принципово важливу роль відіграють інтегративні предмети, або предмети-комплекси, кожен із яких охоплює кілька наукових областей. Відповідно до принципу інтеграції, необхідно домагатися, щоб учень усвідомлював світ не як набір формальних схем, що функціонують за певними жорсткими правилами, а як сукупність безлічі діалектично взаємопов'язаних процесів, які розвиваються і згасають за імовірнісними законами.

Принцип гуманітаризації стверджує, що зміст навчального матеріалу та форма, у якій він пропонується учням, повинні бути такими, щоб формувати в учня позицію не байдужого стороннього спостерігача, а активної та

відповідальної особистості, яка усвідомлює себе частиною природного й соціального світу і з зацікавленістю вивчає цей світ «зсередини». Важливо, щоб одержувана учнями інформація ставала для нього особистісно-значущою і сприяла як екологізації («зараз» може відгукнутися «потім»), так і планетаризації («тут» може відгукнутися «там») їхньої свідомості. Відповідно до цього принципу, необхідно домагатися, щоб учень відчув себе живою частинкою різноманітного і в той самий час єдиного світу, учасником процесів, що відбуваються у світі, наступником тих, хто жив раніше, предком по відношенню до майбутніх поколінь. Аналізуючи принцип гуманітаризації, можна умовно виділити в ньому кілька граней: грань особистісного сприйняття (це стосується особисто мене), грань причетності (цього досягли люди, значить, це доступно й мені), грань глобального сприйняття (це потрібно знати всім, а значить і мені), грань орієнтації на консенсус (я можу поставити себе на місце інших і не повинен вважати свою точку зору єдиною й повністю правильною), грань особистої відповідальності (я відповідаю за наслідки своїх дій для людей і для природи).

Принцип нелінійності полягає в тому, що процес вивчення певного розділу програми повинен передбачати також попереднє ознайомлення з такими розділами і більш глибоке засвоєння попередніх розділів. При вивченні якогось кола уявлень (понять) слід у порядку далекої пропедевтики виходити «вперед» (на навчальний матеріал, який підлягає вивченню пізніше) й одночасно необхідно повертатися «назад», до навчального матеріалу, який розглядався раніше, щоб засвоїти його на більш узагальненому рівні. Принцип нелінійності протистоїть традиційному вибудовуванню процесу навчання у вигляді «драбини», на кожній «сходинці» якої пізнавальний процес щоразу досягає завершеності. Даний принцип відображає діалектику переходу від простого до складного – коли складне починає формуватися вже на рівні простого, а просте набуває більш глибокого сенсу при розгляданні з позиції складного.

Принцип розведення рівнів орієнтує на те, що в навчальному процесі доцільно розвести рівень представлення навчального матеріалу учням і рівень відтворення цього матеріалу учнями. Рівень представлення матеріалу повинен перевищувати рівень його відтворення й бути однаковим для всіх, тоді як рівень відтворення повинен бути диференційованим із урахуванням індивідуальних особливостей особистісного й інтелектуального розвитку учня. Відповідно до цього принципу, усім учням пропонується багато й різного (реалізуються рівні стартові можливості для всіх), а кожному учневі дають можливість взяти із запропонованого стільки, скільки він сьогодні в змозі засвоїти, взяти в першу чергу те, що йому сьогодні більше зрозуміло й цікаво. Проблема з виконанням вимог держстандартів при цьому не виникає, оскільки вони, як правило, представляють мінімально необхідний рівень досягнутих навчальних результатів.

Розглянуті вище принципів позиції педагогічної технології «Екологія і діалектика» знайшли свою реалізацію і в загальній стратегії побудови навчального плану [4; 5; 8; 9; 10; 21]. Слід, однак, відзначити, що в силу певних обставин авторам технології в більш-менш завершеному вигляді вдалося відпрацювати лише природничо-математичну лінію навчального плану. Відносно лінії історико-гуманітарної робота виявилася незавершеною. Основна ідея навчального плану – у його «циклічності». На початковій і старших щаблях навчання представлені інтегративні навчальні дисципліни, а в середній ланці вивчається кілька базових навчальних дисциплін. Відбувається своєрідний «рух по спіралі»: від загальної картини світу (інтегративні навчальні дисципліни початкової ланки) до її деталей (базові навчальні дисципліни середньої ланки) і знову – до загальної картини світу, але вже на більш високому, філософському рівні їх усвідомлення, а також із орієнтацією на вирішення завдання профілізації навчання (інтегративні навчальні дисципліни старшої ланки).

1 клас	2 клас	3 клас	4 клас	5 клас	6 клас	7 клас	8 клас	9 клас	10 - 12 класи
Моя перша математика				Геометрія навколишнього світу		Геометрія		Профілювання	
				Число і функція в навколишньому світі		Алгебра			
Я — людина:				Навколишній світ:		Фізика			
Людина красива	Створи себе (анатомія і фізіологія)	Створи себе (психологія)	Все залишається людям	Мікросвіт і Всесвіт	Природа Землі: минуле, сучасне, майбутнє	Хімія			
Навколишній світ:						Біологія			
Красота і симетрія	Пори року	Рідний край	Рідна планета			Географія і екологія			
						Закономірності навколишнього світу:			Еволюція природничо-наукового знання
						Випадковість, необхідність, вірогідність	Вірогідність в сучасному суспільстві		

Рис. 1. Схема загальної структури природничо-математичної лінії навчання в технології «Екологія і діалектика»

Як видно з рис. 1, математична складова в навчальному плані має три послідовні етапи: 1) оригінальний, істотно осучаснений, інтегративний курс початкової математики («Моя перша математика»); 2) інтегративні предмети «Геометрія навколишнього світу» і «Число і функція в навколишньому світі» (у 5 та 6 класах); 3) базові курси алгебри і геометрії (в 7–9 класах).

Природознавча складова на початковому ступені навчання представлена інтегративним предметом «Навколишній світ», який у кожному класі має свій уточнюючий підзаголовок. У 1 класі він має підзаголовок «Краса і симетрія», у 2 класі – «Пори року», у 3 класі – «Рідний край», а в 4 класі – «Рідна планета». Предмет «Навколишній світ» завершується не на початковому ступені, а на першому етапі середнього

ступеню навчання. У 5 класі він має підзаголовок «Мікросвіт і Всесвіт», а в 6 класі – «Природа Землі: минуле, сучасне, майбутнє». Даний інтегративний предмет готує учнів до вивчення базових природничих предметів. На другому етапі середнього ступеню навчання (7–10 класи) вивчаються чотири базових курси: фізики з астрономією, хімії, біології, географії з екологією. Вони вивчаються синхронно, що створює сприятливі умови для різноманітних міжпредметних зв'язків, а також для різнобічної і творчої взаємодії вчителів. У старших класах природничий цикл знаходить відображення у двох предметах – «Екологія» і інтегративному узагальнювальному предметі «Людина і природа».

Відразу по завершенню вивчення «Навколишнього світу» паралельно з природничими базовими курсами вивчається інтегративний предмет «Закономірності навколишнього світу», який поглиблює математичну лінію в навчальному плані технології, оскільки знайомить учнів із ідеями та методами теорії ймовірностей. Це абсолютно унікальний навчальний предмет, який не має аналогів у жодній педагогічній системі. Його завдання: закласти основи імовірнісного мислення учнів, показати, що імовірнісні закономірності є фундаментальними закономірностями у природі і спостерігаються всюди в людській практиці. Вивчаючи даний предмет, учні пройдуть через три етапи ознайомлення з «працюючою ймовірністю». Перший етап – ймовірність в іграх і розвагах (випадкові числа, випадкові події, дискретні випадкові величини, їх розподіл, випадкові процеси). Другий етап – ймовірність у людській практиці (системи масового обслуговування, черги, статистичні випробування, ігри і прийняття рішення в умовах невизначеності, управління, інформація, кібернетичні системи, відбір інформації з шуму). Третій етап – ймовірнісні закономірності в природознавстві: фізиці, хімії, біології. Відповідно, цей навчальний предмет у 7 класі має підзаголовок «Необхідність і випадковість», у 8 класі – «Імовірність у сучасному світі», у 9 класі – «Еволюція природничо-наукової картини світу».

У технології «Екологія і діалектика» виділяється й особлива лінія навчання, присвячена власне людині. Це: 1) на початковому ступені предмет «Я – людина», де розкривається краса зовнішнього вигляду людини, її внутрішнього світу, представлені елементарні знання з анатомії, фізіології, гігієни людини, закладаються основи психологічних знань, стверджується значущість творінь людських рук і розуму; 2) у 8 класі біологічний предмет «Анатомія і фізіологія людини»; 3) у 9 і 10 класах – спеціальний предмет «Людинознавство», що має психолого-філософський характер (розглядаються властивості особистості, особливості пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, спілкування, а також питання про життєві цінності, сенс життя тощо). У старших класах «лінія людини» завершується інтегративним предметом «Всесвіт Людини» (тут

піднімаються історико-філософські проблеми, пов'язані з еволюцією уявлень людини про її місце і роль у світі, розглядаються наукове й релігійне сприйняття та усвідомлення людиною світу, у якому вона живе).

У 2002–2010 роках у Сумській області пройшов педагогічний експеримент регіонального рівня «Інноваційна освітня технологія «Екологія і розвиток» у початковій та базовій школі» [11; 15; 20]. З вересня 2005 року у 10 школах м. Севастополь також розпочато аналогічний експеримент (10 шкіл). За ці роки були проведені різноманітні навчально-методичні заходи для вчителів: навчальні курси, семінари, науково-практичні конференції; регулярно відбувалися зустрічі керівників експерименту з батьками учнів експериментальних класів; видано 42 навчальні книги, які отримали гриф МОН України як посібники для студентів та вчителів початкової школи, 7 методичних посібників, електронний диск із методичними матеріалами [1]; авторами моделі та творчими вчителями надруковано 46 статей у наукових журналах. Робота експериментальних шкіл була представлена на трьох Всеукраїнських науково-практичних конференціях.

У межах експерименту «Екологія і розвиток» працювали групи психологічного супроводу, які постійно контролювали його перебіг та результати. Отримані наступні досить переконливі показники психічного розвитку й формування особистості учнів: 1) навчальної мотивації; 2) пізнавальної діяльності; 3) адаптаційних процесів; 4) поведінки та спілкування [12; 15; 16].

1. В експериментальних класах кількість учнів із високим рівнем навчальної мотивації впродовж навчального року зростає (жовтень – 37,2 %, травень – 44,8 %), а в контрольних зменшується (жовтень – 26,5 %, травень – 19,1 %). Кількість учнів із нормальним рівнем навчальної мотивації в експериментальних класах упевнено зростає, а в контрольних класах позитивні зміни спостерігалися лише на першому році навчання, тоді як на другому році проявляється негативна динаміка.

За методикою М. Р. Бітянової (де бал 3 є максимальним), спостерігалось впевнене зростання навчальної мотивації в експериментальних класах (на 0,2 бали на першому році навчання і на 0,3 бали на другому). У контрольних класах динаміка навчальної мотивації неоднакова: на другому році навчання спостерігалось певне її зростання (на 0,1 бали), тоді як на першому році навчання – зниження (на 0,1 бали). Дослідження виявили, що пізнавальна мотивація зростає від третього року навчання до четвертого в експериментальних класах з 24,7 % до 31,7 %, тоді як у контрольних вона знижується з 27,2 % до 23,0 %. Широка соціальна мотивація (одержати професію) більш виражена в експериментальних класах і зростає в них інтенсивніше (з 18,9 % до 30,0 %), ніж у контрольних (з 16,3 % до 20,0 %). На фоні загального

зниження офіційного авторитету вчителя із наближенням до підліткового віку, в експериментальних класах навчальний мотив «подобається вчитель» помітно вище, ніж у контрольних (19,3 % і 10,7 %).

Важливими компонентами навчальної мотивації є загальне ставлення до школи і ставлення до навчальних предметів. Як в експериментальних, так і в контрольних класах учням якнайбільше в школі подобаються уроки (73 % і 68,0 %), проте перерви значно більше подобаються школярам контрольних класів, що відзначили 26,3 % (в експериментальних класах 12,6 %). При уявленні можливості вибору ходити в школу або не ходити, більшість учнів і в експериментальних, і в контрольних класах все ж таки ходили би (79,9 % і 76,0 %), проте неохочих йти більше в контрольних класах – 7,5 % (в експериментальних класах 4,2 %). Відповідати на уроках любить більшість учнів (60,6 % і 60,0 %), що вчать і в експериментальних, і в контрольних класах, але школярів, яким не подобається відповідати, в експериментальних класах все ж таки помітно менше (0,6%), ніж у контрольних (3,8%).

Серед улюблених навчальних предметів в експериментальних класах на першому місці виявилася математика (50,0 %), а в контрольних класах – малювання (34,9 %). «Природознавство» (в експериментальних класах «Навколишній світ») у контрольних класах до улюблених предметів взагалі не потрапило, тоді як в експериментальних до улюблених його віднесли 23,1 % опитаних. Серед «нудних» навчальних предметів у контрольних класах перше місце зайняло «Природознавство» (18,0 %), а в експериментальних – на першому місці відповідь про відсутність таких (18,0 %).

2. Показники по пізнавальній сфері учнів (за М. Р. Бітяною) говорять про те, що в експериментальних класах позитивні зміни більш істотні (показники зростають на 0,2 бали на першому році навчання і на 0,4 бали на другому). У контрольних же класах упродовж першого року навчання зростання показників пізнавальної діяльності відсутнє, а на другому році навчання воно складає лише 0,1 бали. Учителі експериментальних класів підкреслюють, що в учнів поліпшується вміння мислити, робити висновки (74,4 %), уміння пояснити вибір дії й порядок виконання завдань (45,7 %), підвищується зацікавленість і активність пізнавальної діяльності (37,8 %). На думку батьків, навчання їх дітей за технологією «Екологія та розвиток» сприяє всебічному розвитку дитини (45,1 %), розвиває логічне мислення (26,5 %), стимулює зацікавленість дитини (12,5 %), формує дбайливе ставлення до природи (12,5 %).

3. Технологія «Екологія і розвиток» передбачає підвищення розвивального ефекту навчання в різних сферах психологічних особливостей особистості, у тому числі і в особливостях поведінки та спілкування, що пов'язане з її значним виховним потенціалом. Показники по сфері поведінки та спілкування учнів (за М. Р. Бітяною) демонструють

упевнене їх поліпшення в експериментальних класах (на першому році навчання вони зросли на 0,2 бали, а на другому – на 0,3 бали). У контрольних класах спостерігається неоднозначна динаміка: в учнів першого року навчання показники поведінки і спілкування погіршуються (на 0,1 бали), а в учнів другого року навчання – поліпшуються (на 0,1 бали).

4. Досліджувалися особливості адаптації першокласників до навчання в школі. Виявлено, що основну і практично однакову кількість обстежених першокласників (60 %) у контрольних і експериментальних класах складають учні з низьким рівнем дезадаптації. Середній і високий рівень дезадаптації знаходять невеликі розбіжності (в межах всього 3 %) в експериментальних і контрольних класах. Такі дані свідчать про практично однаковий і цілком успішний перебіг адаптаційних процесів в експериментальних і контрольних класах і переконливо показують, що навчання за інноваційною технологією «Екологія і розвиток» не ускладнює процесу адаптації учнів до умов шкільного життя.

Важливою умовою успішної адаптації учнів до навчання у школі другого ступеня є рівень сформованості теоретичного мислення у випускників початкової школи. За методикою А. Зака «Логічні задачі», виявлено, що в учнів експериментальних класів по всіх інтелектуальних діях показники є вищими, ніж у контрольних, що особливо яскраво проявляється щодо вміння учнів виділяти структурну єдність із попередніми завданнями (експериментальні класи 53,0 %, контрольні 38,3 %).

З метою виявлення рівня тривожності була проведена діагностика за тестом шкільної тривожності Б. Філіпса. Середнє значення всіх синдромів тривожності серед учнів експериментальних класів нижче 50 %, що свідчить про відсутність підвищеної тривожності за кожним із чинників. Серед учнів контрольних класів середнє значення за чинником «страх ситуації перевірки знань» перевищує 50 %. Це свідчить про негативні переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей в учнів контрольних класів. Деякі показники тривожності в експериментальних класах є істотно нижчими, ніж у контрольних. Наприклад, переживання тривоги в ситуаціях перевірки результатів навчання показали 68,9 % учнів контрольних класів, а експериментальних класів – 45,6 %.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, як доводять результати роботи в умовах регіональних експериментів, навчально-виховний процес, побудований за принципами педагогічної технології «Екологія і розвиток» і, у першу чергу, використання навчальної літератури нового типу, сприяє прогресивному психічному розвитку учнів, професійному зростанню вчителів, поліпшенню сімейного спілкування. Показано, що навчальна мотивація, пізнавальна діяльність, поведінка і спілкування, а також адаптаційні процеси учнів

початкової школи в умовах експериментального навчання мають тенденцію до більш активного розвитку, ніж у контрольних класах. Досвід експериментальних шкіл свідчить, що в сучасних умовах української освіти педагогічну технологію «Екологія і розвиток» доцільно використовувати в додатковій, позакласній, гуртковій, факультативній навчально-виховній роботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інноваційна освітня технологія «Екологія та розвиток» : науково-методичні матеріали. (2006). Суми: «Університетська книга» (*Innovative educational technology "Ecology and development": scientific and methodological materials.* (2006). Sumy: «University Book»).
2. Михайліченко, М. В., Рудик, Я. М. (2016). *Освітні технології*. К.: «КОМПРИНТ» (Mykhailichenko, M. V., Rudyk, Ya. M. (2016). *Educational Technology*. K.: «KOMPRINT»).
3. Селевко, Г. К. (2006). *Енциклопедія образовательных технологий*. М.: НИИ школьных технологий (Selevko, H. K. (2006). *Encyclopedia of educational technology*. M.: Research Institute of School Technology).
4. Тарасов, Л. В., Гончаренко, В. Н., Тарасова, Т. Б. (2008). Профилизация обучения и технология «Экология и развитие». *Педагогічні науки. Освітні інновації, Ч. 1*, 57–64 (Tarasov, L. V., Honcharenko, V. N., Tarasova, T. B. (2008). Profilization of training and technology "Ecology and development". *Pedagogical sciences, Educational innovations, Part 1*, 57–64).
5. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2006). О потенциале саморазвития и возможностях повышения уровня преподавания математики в начальных классах. *Філософія освіти, 3*, 281–290 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2006). On the potential for self-development and opportunities for raising the level of teaching mathematics in the elementary classes. *Philosophy of education, 3*, 281–290).
6. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2008). Две ипостаси технологии «Экология и развитие». *Відкритий урок. Плеяди, 3–4*, 39–43 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2008). Two hypostases of technology "Ecology and development". *Open lesson. Pleiady, 3–4*, 39–43).
7. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2008). Педагогическая технология, не попадающая в кадр. *Відкритий урок. Плеяди, 1–2*, 32–36 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2008). Pedagogical technology that does not fall into the frame. *Open lesson. Pleiady, 1–2*, 32–36).
8. Тарасов, Л. В. (1992). *Новая модель школы: Экология и диалектика*. М.: ВШМФ «Авангард» (Tarasov, L. V. (1992). *New model of the school: Ecology and dialectic*. M.: O-RSMF "Avangard").
9. Тарасов, Л. В. (1997). *Школа «Экология и диалектика»*. М.: Изд-во ВШМФ «Авангард» (Tarasov, L. V. (1997). *School "Ecology and Dialectics"*. M.: O-RSMF "Avangard").
10. Тарасов, Л. В., Гончаренко, В. Н., Тарасова, Т. Б. (2008). Мечтание о профильном обучении на основе его индивидуализации. *Відкритий урок. Плеяди, 1–2*, 37–40 (Tarasov, L. V., Honcharenko, V. N., Tarasova, T. B. (2008). Dreaming about profile education on the basis of its individualization. *Open lesson. Pleiady, 1–2*, 37–40).
11. Тарасов, Л. В., Кочубей, Н. В., Тарасова, Т. Б. (2006). Інноваційний освітній проект «Екологія та розвиток» як відкрита система, що само розвивається. *Філософія освіти, 1*, 227–236 (Tarasov, L. V., Kochubei, N. V., Tarasova, T. B. (2006). Innovative educational project "Ecology and development" as an open self-developing system. *Philosophy of education, 1*, 227–236).

12. Тарасов, Л. В., Кочубей, Н. В., Тарасова, Т. Б. (2010). Підсумки регіонального експерименту «Освітня технологія «Екологія та розвиток». *Інновації як чинник суспільного розвитку: теорія та практика: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 20–21 травня 2010 р.*, (сс. 95–97). Суми: СОІППО (Tarasov, L. V., Kochubei, N. V., Tarasova, T. B. (2010). The results of the regional experiment “Educational technology” Ecology and development”. *Innovations as a factor of social development: theory and practice: Proceedings of the International scientific-practical conference, May 20–21, 2010*, (pp. 95–97). Sumy: SRIПTE).

13. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2002). От учебников для учителя – к учебникам для учащегося. *Вестник российского университета дружбы народов. Серия «Фундаментальное естественнонаучное образование», 7 (1–2)*, 126–132 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2002). From textbooks for teachers to textbooks for pupils. *Russian University of peoples' friendship Bulletin. The series “Fundamental science education”, 7 (1–2)*, 126–132).

14. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2005). Діалектичний характер інноваційної освітньої технології «Екологія та розвиток». *Філософія освіти, 2*, 171–178 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2005). Dialectic character of innovative educational technology “Ecology and development”. *Philosophy of education, 2*, 171–178).

15. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2005). Зміна глобальної стратегії мислення та нова концепція шкільних підручників. *Філософія освіти, 1*, 239–252 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2005). Changing the global thinking strategy and the new concept of school textbooks. *Philosophy of education, 1*, 239–252).

16. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2007). Підручник нового типу. *Педагогічна Сумщина, 1*, 67–70 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. Textbook of the new type. *Pedagogical Sumy region, 1*, 67–70).

17. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2008). Філософська основа і психолого-педагогічні можливості впливу на навчальну мотивацію в освітній технології «Екологія і розвиток». *Педагогічні науки, Ч. 1*, 124–132. Суми, СумДПУ ім. А. С. Макаренка (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2007). Philosophical basis and psychological-pedagogical possibilities of influence on educational motivation in educational technology “Ecology and development”. *Pedagogical sciences, part 1*, 124–132. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after. A.S. Makarenko).

18. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б. (2007). Навчальна мотивація молодших школярів в освітній технології «Екологія та розвиток». *Педагогічна Сумщина, 3*, 52–55 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B. (2007). Educational motivation of pupils of elementary classes in educational technology “Ecology and development”. *Pedagogical Sumy region, 3*, 52–55).

19. Тарасов, Л. В., Тарасова, Т. Б., Кочубей, Н. В. (2007). Презентація регіонального експерименту «Освітня технологія «Екологія та розвиток». *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, Випуск 10*, 66–71 (Tarasov, L. V., Tarasova, T. B., Kochubei, N. V. Presentation of the regional experiment “Educational technology” Ecology and development”. *Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University Bulletin, Series: Pedagogical Sciences, Issue 10*, 66–71).

20. Тарасова, Т. Б., Марухіна, І. В. (2005). Технологія «Екологія та розвиток»: перші результати. *Педагогічна Сумщина, 2*, 12–17 (Tarasova, T. B., Marukhina, I. V. Technology “Ecology and development”: first results. *Pedagogical Sumy region, 2*, 12–17).

21. *Теория и практика психолого-педагогического обеспечения модели общего образования «Экология и диалектика»* (1993). М.: ВШМФ «Авангард» (*Theory and practice of psychological-pedagogical support of the general education model “Ecology and Dialectics”*). (1993). М.: O-RSMF “Avangard”).

РЕЗЮМЕ

Тарасова Татьяна. «Экология и диалектика»: к 30-летию педагогической технологии.

Цель статьи заключается в анализе инновационной педагогической технологии «Экология и диалектика» (на Украине – «Экология и развитие»). Методами исследования является анализ работ авторской группы технологии и психодиагностические исследования психического развития учеников. Результаты исследования свидетельствуют, что психолого-педагогическая идея технологии заключается в организации обучения как совместной продуктивной деятельности учителя и учащихся в зонах их ближайшего развития, при использовании учебной литературы нового типа. Это способствует прогрессивному психическому развитию учащихся и профессиональному росту учителей. Практическое значение исследования заключается в выделении актуальных психолого-педагогических идей технологии, а перспективы дальнейших научных поисков состоят в их адаптации к задачам совершенствования образовательного процесса в Украине.

Ключевые слова: педагогическая технология, «Экология и диалектика», педагогическая инновация, учебно-воспитательный процесс, общеобразовательная школа, принципы обучения, учителя, ученики, психическое развитие учеников, профессиональный рост учителей.

SUMMARY

Tarasova Tatiana. “Ecology and dialectic”, devoted to 30th anniversary of pedagogical technique.

A purpose of this publication is analysis of beginnings reasons, history of creation of historical-pedagogical principles, content, realization technique and results of experimental approbation of innovative technique “Ecology and dialectic” and its variant “Ecology and development”, oriented at national and regional peculiarities in Ukraine. This technique was proposed in 1988 by a professor Lev Tarasov and within 20 years it was being developed by group of teachers, and it was approbated in Russian, Ukrainian and Kazakhstan schools.

The methods of research are analysis of basic psychological-pedagogical works and sets of experimental studying literature, developed by group of authors in charge of Lev Tarasov. Moreover, the results of implemented psychological research carried out by group of psychological maintenance of regional experiment by approbation of innovative pedagogical technique “Ecology and development” that was being carried out during 2002–2011 in Sumy region.

The results of research. They prove, that innovative pedagogical technique “Ecology and development” has appeared as response to raised necessity of radical change in secondary education system in last century. The main psychological-pedagogical idea of innovative technique “Ecology and development” is to study organization as effective collaborative activity of the teacher and students in the closest zones of their development, the decisive condition of beginnings and self-development is using studying literature of new generation, oriented at student personality.

The results of psychological-diagnostic studies in terms of regional experiments prove, that studying-educational process, that is formed according to educational technique “Ecology and development”, and first of all usage of studying literature of new generation, facilitate progressive psychological development of students, professional growth of teachers, improve family communication.

Practical value of research is specifying actual and perspective ideas of “Ecology and dialectic” technique, which realization can be successful in modern stage of education development in Ukraine.

Conclusions and perspectives of further research. The analyzed technique “Ecology and dialectic” has significant potential of rising of development effect in studying. The further problem research has to consist in adaptation of psychological-pedagogical ideas of technique to the tasks of improving the education process in Ukraine.

Key words: pedagogical technology, “Ecology and dialectics”, pedagogical innovation, teaching and educational process, general education school, principles of teaching, teachers, pupils, mental development of pupils, professional growth of teachers.