

10. Гузеев В.В. Образовательные технологии: от приема до философии. – М.: Высшая школа, 1996.
11. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Высшая школа, 1986.
12. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
13. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. – М., 1997.
14. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання. Принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
15. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.
16. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М., 1998.
17. Теоретические основы процесса обучения / Под ред В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М., 1989.
18. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. Монографія / За ред. С.О.Сисоевої. – АПН України. ПППО, 2001.
19. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика – № 2. – 1997.
20. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности как системы // Психологический журнал. – 1980. Т. 1. – № 3. – С. 36.
21. Хон Р.Л. Педагогическая психология. Принципы обучения. – М.: Деловая книга, 2002. – 736 с.

#### *Аннотация*

*В статье рассмотрены вопросы теории и практики использования модульно-проектирующей технологии экономической подготовки студентов Национального технического университета «Киевский политехнический институт».*

**Башинська Т.**  
**Інститут педагогіки АПН України**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СПОСОБІВ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ “ДІАЛОГУ КУЛЬТУР”**

На сучасному етапі розвитку освіти України в педагогічній науці і практиці тривають пошуки особистісно зорієнтованих систем навчання. В ході реформування початкової школи особливо актуальною визначилася проблема взаємодії учасників навчально-виховного процесу, що зумовлює потребу у виявленні, науковій розробці та апробації ефективних способів організації взаємодії вчителя й учнів у навчально-виховному процесі.

Уточнимо основні поняття. З'ясовано, що взаємодія--процес безпосереднього чи опосередкованого впливу вчителя й учнів один на одного, який породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок, взаємоперехід, взаємотворчість. У психолого-педагогічних дослідженнях, термін “педагогічна взаємодія” позначається різними поняттями:

“педагогічні відносини”, “педагогічний взаємозв’язок”, “співробітництво”, “співпраця”, “співтворчість”.

Зазначимо, що способи організації взаємодії – організована система об’єднаних за певним принципом прийомів, зумовлених сукупністю засобів та особливістю взаємозв’язків учасників навчально-виховного процесу. Як відомо, вчені визначають п’ять основних сфер людської життєдіяльності: ЛЮДИНА—ЛЮДИНА, ЛЮДИНА—ПРИРОДА, ЛЮДИНА—ЗНАКОВА СИСТЕМА, ЛЮДИНА—ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ, ЛЮДИНА—ТЕХНІКА. Навчально-виховний процес не відбувається ізольовано від суспільного життя лише безпосередньо відносинами “ВЧИТЕЛЬ –УЧЕНЬ”, а обумовлюється цими сферами життєдіяльності. Тому систематизуємо способи організації взаємодії відповідно до цих сфер.

Проаналізуємо теоретичні ідеї організації взаємодії вчителя й учнів на основі зарубіжного та вітчизняного досвіду традиційних, раціоналістичних та гуманістичних систем навчання в історичному ракурсі та на сучасному етапі.

До I групи належать способи типу «ЛЮДИНА—ЛЮДИНА»: діалоги за схемами “вчитель—учень – внутрішнє Я”, “учитель—учень—учні”, “вчитель—учень—компетентні особи”; бесіди в групі, в колі, дискусії, диспути, функціонально-рольова гра “Я—вчитель”, вживлення в образ, письмова конференція, дитячі збори. Зазначені способи використовуються в різних ситуаціях: для виявлення здібностей і інтересів учнів, самооцінки, самоаналізу, самоконтролю; спільного вибору теми та мети діяльності, планування роботи; обговорення і прийняття рішень; виявлення і виправлення помилок; взаємоперевірки та взаємооцінки; участі в оцінці уроку; поясненні при вивченні нового матеріалу; розв’язання проблемної ситуації.

Сутність взаємодії за схемою “вчитель—учень—внутрішнє Я” полягає у діалозі вчителя з учнем через внутрішній діалог зі своїм біологічним Я. Саме такий діалог передбачають теорії навчання, які базуються на антропософських засадах розвитку особистості (Ж. – Ж.Руссо, Й.Песталоцці, Фр. Дістерверг, Р.Штайнер, М.Монтессорі, О.Декролі, Р.Кузіне, С.Френе, Л.Толстой, С.Русова, В. Сухомлинський) відповідно до принципу природовідповідності, який передбачає підпорядкування дизайну, режиму, змісту, методів навчання і виховання природі дитини і водночас -- своєчасну орієнтацію педагогів на сенситивність дітей певного віку до окремих видів діяльності і впливів [8, 84].

Рудольф Штайнер розробив теоретичну й методичну основу “Вальдорфської педагогіки” -- систему навчання та виховання дітей, що базувалась на антропософських засадах розвитку особистості та мала за мету -- виховання духовно вільної особистості, здатної своєю індивідуальністю перебороти консерватизм суспільства . Діяльність вчителів мала бути спрямована на пробудження в дитині природних задатків, творчої фантазії, Навчання проводилось за так званими “епохами”, протягом 3-4 тижнів викладався один і той самий предмет. Підручниками не користувались, діти здобували

знання самі й за допомогою вчителя, оцінки не виставлялись. [7, 75].

На думку М. Монтесорі, гуманна педагогіка можлива лише тоді, коли дитині надається свобода дій. В основу її педагогічної системи покладено біологічну передумову: всяке життя є проявом вільної активності. Тому найважливіше правило навчання: створити необхідні умови для зустрічі дитини із знанням в результаті чого відбувається відкриття душі дитини: “Здавалось, що в гранично насиченому розчині утворилась точка кристалізації, навколо якої з хаотичної нестійкої маси утворюється чудовий кристал. Після того, як в стані дитини з’являється феномен поляризації уваги, все неорганізоване і непостійне в його свідомості організувалось в процесі його внутрішнього становлення, і дивно те, що це проходило однаково у всіх дітей” [5, 27]. Важлива новація М.Монтесорі – відмова від традиційної класно-урочної системи і побудова оригінального навчального процесу для дітей від 3 до 12 років, основою якого є визнання за кожним учнем права на значну автономію і самостійність, на свій темп роботи і специфічні способи оволодіння знаннями. Девіз її школи: “Допоможи зробити мені це самому”. Сутність методики полягала в тому, щоб стимулювати учня до самовиховання, самонавчання, саморозвитку. Завдання вихователя – допомогти організувати йому свою діяльність, піти власним індивідуальним шляхом, реалізувати свою природу. Тому Монтесорі вбачала роль педагога не в навчанні і вихованні, а в керівництві самостійною діяльністю учнів і вживала термін “керівник” замість “учитель”. В школі М.Монтесорі відсутні змагання дітей один з одним, їх результати ніколи не порівнюються, кожен працює сам, на своєму окремому робочому місці і прогрес його видно тільки у відношенні самого до себе [2, 29-63].

Педагогічна система С.Френе перегукувалася із системою М.Монтесорі. Він вважав, що в кожній дитині більше істин, ніж у всіх педагогічних надбаннях світу; дитина сама створює свою особистість, а функція педагога в тому, щоб допомогти йому віднайти в собі те, чим його наділила природа. С. Френе виділяв три фази, які проходить учень: спроб та помилок ; упорядкування (дитина, спираючись на досвід, починає вводити визначений порядок у свої дії); гри [12, 49].

В. Сухомлинський вважав, що у дитинстві людина повинна пізнати світ таким, яким вона його сприймає, а не таким, яким його бачать самі дорослі. Він радив учителям перейматися життям дитини, знайти спільну мову з нею, дивитися на світ очима дитини, вміти жити в дитячому вимірі часу: “Якщо ви хочете, щоб дитина вміла мислити, виростала розумною, кмітливою дитиною, бережіть, як велику цінність дитяче сприймання часу. Будуйте й організуйте навчально-виховний процес так, щоб кожного дня дитина прожила бодай дві-три години в своєму дитячому вимірі часу [9, 81].

Дитина сприймає світ навколо себе в його барвах через пізнання себе. Тому в ранньому віці дитину необхідно вчити пізнавати себе, а через себе -- навколишній світ.

В.Сухомлинський керувався педагогічним кредо Януша Корчака: “ Піднятися до духовного світу дитини”.

Теоретичним підґрунтям взаємодії “ВЧИТЕЛЬ – УЧЕНЬ – УЧНІ” є система “взаємного навчання”, що існувала в Індії на початку ХУІІІ ст. Англійські педагоги Белл і Ланкастер в модифікованих варіантах пристосували її до умов своєї країни, а на початку ХІХ ст. вона поширилась в різних країнах світу як спосіб оволодіння грамотністю. Не було класів і вчителів у сучасному розумінні. Учні розділялись на десятки, вчилися у своїх старших товаришів (моніторів). Монітори вчилися самі та вчили своїх товаришів під керівництвом вчителя. Відсутні були книги, використовувався роздатковий дидактичний матеріал. Процес навчання ділився на часові відрізки. Навчальну роботу стимулювали змаганнями: монітори оцінювали відповіді учнів [6, 49-50]. Ідея “взаємного навчання” знайшла відображення в педагогіці “співробітництва” (Г.Цукерман, Ш.Амонашвілі, В.Чередов). Г.А. Цукерман вважає, що клас має працювати як велика група, в якій між дітьми існує реальне співробітництво, розподіл праці, узгодження зусиль і думок, обмін задумами та результатами праці, взаємодопомога, взаємоконтроль, взаємооцінка, а вчитель “диригувати” такою діяльністю [11, 40].

Друга група способів передбачає взаємодію вчителя з учнями типу “ЛЮДИНА—ПРИРОДА”: діалог “ вчитель—учні—природа” з метою здобуття практичного життєвого досвіду для наступних уроків. Теоретичним підґрунтям такої взаємодії є ідеї О.Декорлі, Дж.Дьюї, С.Френе, Л.Толстого, В.Сухомлинського. Фактично “Школа під голубим небом” – яскравий приклад організації такої взаємодії.

Організація взаємодії вчителя та учнів за О.Декорлі спрямована на діалог учня з конкретним раціональним середовищем, яке сприяло розвитку індивідуальних якостей особистості. Педагог розробив і запровадив в практику роботи початкової школи методику навчання та виховання за принципом концентрації шкільної програми навколо центрів інтересу з чотирьох головних комплексних тем, що відповідали прагненням та природним потребам дитини – “Їжа”, “Одяг”, “Захист”, “Праця”. Він вважав, що основою навчально-виховного процесу є сам учень з його потребами і середовище, яке надає можливість йому задовольняти ці потреби, взаємодіючи з людьми, тваринами, рослинами, мінералами, з усім Всесвітом. Вчитель мав визначити шляхи усвідомлення учнями своїх потреб і розробити програму найбільш раціональних засобів їх розвитку [6, 658-659].

Сутність прагматичної концепції американського педагога і психолога другої половини ІХ ст. Джона Дьюї полягала в наступному: діяльність учня повинна бути спрямована на формування його мислення, в основі якого лежить його власний досвід. Вчений розробив теоретичну основу методу проєктів, як поетапної діяльності дітей для

досягнення поставленої мети під керівництвом учителя. Він вважав що єдиний шлях, яким дитина може усвідомити свою суспільну спадщину – це надання їй можливості виконувати ті основні типи діяльності, які роблять цивілізацію тим, чим вона є . Цю свою ідею він реалізовує в школі-лабораторії в Чикаго. Створивши так звану “школу професій”, він вважав, що основною організаційною формою навчальної діяльності учнів початкової школи є інтегровані заняття. Інтеграцію занять для 1-2 класів він пропонує навколо вивчення природничого матеріалу. Джон Дьюї акцентує увагу на необхідності спрямування і керування розумовим розвитком дитини дорослими через комплексний вдумливий відбір змісту навчального матеріалу . Педагогічна умова такого відбору — зв’язок цього матеріалу з досвідом дитини на самому початку навчання і поступове цілеспрямоване розширення цього досвіду через ретельно відібраний зміст навчання [1, 60-64].

С.Френе, який виріс і сформувався як особистість серед полів і лісів сільської місцевості, завжди залишався прихильником здорового способу життя. Він, навіть, дещо ідеалізував прекрасні моменти роботи в полі, догляду за тваринами, здорової втоми на свіжому повітрі. На його думку, все це “найкращі тонізуючі засоби, здатні відродити життя...” [12, 179].

Першоджерелом повноцінного розвитку особистості молодшого школяра В. Сухомлинський вважав природне довкілля, яке викликає гаму емоцій і почуттів, пробуджує “дрімотні сили розвитку”. Тому вимога природних закономірностей розвитку організму -- розвиток мислення та зміцнення розумових сил серед природи. Він зазначав, що “світ, що оточує дитину, -- це передусім світ природи з безмежним багатством явищ, з невичерпною красою. Тут, у природі, вічне джерело дитячого розуму”[9, 17]. Подорожі в сад, на берег річки, ліс, поле відкривають перед дитиною щось нове. Тільки серед природи діти вступають у “царство свого виміру часу”, а вчитель може побачити дітей такими, якими вони є насправді: безпосередніми, допитливими, спостережливими. Тільки за такої умови діти зможуть пізнати світ, а вчитель дітей. Педагог підкреслював, що дуже важливо, щоб засвоєння перших наукових істин відбувалося не за підручником, який часто гасить чуттєві враження, засушує уяву і фантазію, притуплює емоції, не завжди запалює іскорку мислення, а з джерел природи, що найвірніше і сприяє розвитку особистості [9, 226].

Системотворчим компонентом третьої групи способів організації взаємодії в системі “ЛЮДИНА – ЗНАКОВА СИСТЕМА” виступає предметно розливальне середовище візуальних засобів інформації (обладнання класної кімнати, ігротека, підручники, довідкова література, комп’ютер”). Щодо цієї групи цінні й актуальні ідеї М.Монтессорі, О.Декорлі, С.Френе, Р.Кузіне.

Визначальною рисою організації взаємодії за методикою М.Монтессорі є те, що пов’язане з теоретичним положенням “ Я-концепції”: взаємодія з учнями відбувається

через ігротеку навчально-дидактичних засобів, сприятливих для розвитку особистості. Вона пропагувала педагогічно обумовлену проблему організації навчального середовища, найбільш відповідного потребам розвитку учнів. Важлива новація М. Монтессорі -- відмова від традиційної класно-урочної системи і побудова оригінального навчального процесу для дітей від 3 до 12 років, основою якого є визнання за кожним учнем права на значну автономію і самостійність, на свій темп роботи і специфічні способи оволодіння знаннями: клас ділився на зони: практичного життя, сенсорного розвитку, мовну, математичну, географічну, природознавчу. Багато шкільні доповнювали музикальною, мистецькою, хореографічною зонами. Монтессорі-матеріали – важливий складовий елемент розробленої методики, які, будучи важливою частиною “педагогічного середовища”, ставали органічною частиною життєдіяльності дітей. Вони були привабливі та прості в застосуванні, відповідали віковим особливостям дитини. Діти вільно вибирали заняття, виконуючи їх так, як задумав вчитель, самостійно знаходили та виправляли свої помилки, розвиваючи волю та терпіння, спостережливість та самодисципліну, здобуваючи знання, тренуючи власну активність. Вчитель в такій школі впливав на дитину не прямо, а через дидактичні матеріали, з якими дитина працює за підготовленою вчителем програмою. Він вирішує, які матеріали підходять для роботи в даний момент, допомагає в їх оптимальному застосуванні, вміщуючись в діяльність дітей тільки в тому випадку, коли це необхідно, проявляючи гнучкість в знаходженні адекватних способів надання допомоги [1, 28-29].

Роже Кузіне конкретизував принцип вільного розвитку дітей системою навчання за “методом вільної роботи групами” навколо центрів інтересів. Вчитель створив предметно розвивальне середовище, сприятливе для взаємодії з ним учнів. Група дітей вибирала запропоновану роботу та матеріали, з якими їм подобається працювати і таким чином вступала у взаємодію з відповідним довір'ям [3, 46-61].

Відходила від деяких позицій “нового виховання” педагогічна система С. Френе, який використовував у своїй роботі типографні верстати та навчальну картотеку як засоби предметно розвивального середовища. Звертаючись до вчителів, він так окреслював їхнє головне завдання: "Основною метою серед усіх інших ваших освітніх турбот має бути не предмет, який ви викладаєте, не зміст книг, не формальні технології навчання, не теоретичні коментарі ваших обов'язків чи поведінки, а підготовка будівлі, адаптованої до нашої нової роботи, організація наших майстерень, розвиток і, якщо необхідно, виготовлення незамінних інструментів, детальне дослідження умов, необхідних для співпраці, і завдання запуску цього механізму і управління ним з мінімумом опору. Тоді ми побачимо світанок нової культури" [12, 24-29].

На сучасному етапі розвитку освіти в практиці початкової школи застосовуються комп'ютерні технології які передбачають взаємодію вчителя та учнів через комп'ютер як засіб, що допомагає засвоїти складні абстрактні теоретичні поняття. Таке засвоєння

досягається шляхом моделювання понять. Разом з тим реалізуються принципово нові стратегії навчання. Головне, що відрізняє комп'ютер від інших засобів навчання, -- це можливість діалогу – не формального діалогу, коли комп'ютер ставить запитання, а школяр повинен відповідати в жорстко заданих рамках, а інтерактивного діалогу, коли головною у діалозі стає дитина, коли вона нав'язує комп'ютеру свої правила або “навчає” його, примушуючи виконувати певні дії. Характерним прикладом цього напрямку розробок є так звані “комп'ютерні навчальні середовища”, або “мікросвіти”, що являють моделі освоєваних галузей знань [ 4].

При застосуванні комп'ютера у педагога змінюється позиція – він стає носієм нового педагогічного мислення і принципів співпраці, професіоналом, що рефлексує, здатним до проектування і перепроектування своєї діяльності відповідно до зазначених принципів педагогічної співпраці.

Способи організації взаємодії четвертої групи обумовлені відносинами між учителем і учнями системою “ЛЮДИНА—ХУДОЖНІ ОБРАЗИ” у розливальному середовищі: образотворчому, музично-пісенному, предметно-пластичному, хореографічному, засобами яких дитина володіє як природним даром для безпосередньої передачі вражень від довкілля. Концептуальні основи зазначеного способу викладені в працях С.Френе, В.Сухомлинського. В Україні на нинішньому етапі над цією проблемою працює В.Тименко [10].

С.Френе вважав літературу, музику, малюнок, ліплення результатом активності і вільного вираження дитини, яке може здійснитися лише під час застосування активних методів навчання і виховання, уваги до особистості дитини та індивідуального підходу до неї. Він був переконаний, що повноцінне естетичне виховання є результатом створення належного естетичного середовища, а молодший шкільний вік – це найсприятливіший час для формування естетичної культури, період найбільш продуктивного розвитку потенційних художніх можливостей дитини, час розвитку інтуїтивної творчості. Педагог серйозно стався до дитячої творчості, розглядаючи її як справжнє мистецтво, називаючи дитячі твори "шедеврами". С.Френе був твердо переконаний, що дитину не потрібно вчити живопису, музиці, танцям, дитина сама підсвідомо знає, як це робиться: "В малюнку дитина сама стимулює лінії свого олівця чи свого пензлика, вибирає стиль зображення. Вона вільно виражає свої інтелектуальні, емоційні і трудові нахили, створює свій стиль, притаманний їй" [12, 7]. Основою естетичного розвитку в педагогічній системі С.Френе виступає вільне, спонтанне вираження дітей в художній творчості, що спирається на інтереси школярів, їхню емоційну активність.

В.Сухомлинський великого значення в навчально-виховному процесі надавав впливу музики і образотворчого мистецтва: “ Я побачив, що дитячий малюнок, процес малювання -- це частина духовного життя дитини. Діти не просто переносять на папір

щось з навколишнього світу, а живуть у цьому світі” [9, 53]. Він вважав, що “дитяча душа однаково чутлива і до рідного слова, і до краси природи, і до музичної мелодії. Якщо в ранньому дитинстві донести до серця красу музичного твору, якщо в звуках відчує багатогранні відтінки людських почуттів, вона підніметься на такий щабель культури, якого не можна досягти ніякими іншими засобами” [9, 63].

Важливим для нашого дослідження є положення про те, що для виховання освіченої, культурної, здорової особистості, яка здатна до взаємодії з довкіллям, потрібні взаємодія художнього і наукового пізнання; інтелектуальних і емоційних структур; інтеграції інформаційних і мотиваційних компонентів у цілісному змісті розвиваючого навчання; врахування функціональної асиметрії правої (художньо-образної) і лівої (словесно-понятійної) півкуль мозку.

В.Тименко вважає, що завдяки засобам художнього мовлення підтримується дитяча своєрідність, єдність думки, почуття і дії; необхідно активізувати принцип рекламування знань, подавати словесно-понятійну інформацію на художньо-образному тлі, так як подається реклама на телеекрані [10, 17]. Значимою є думка вченого про те, що системотворчим компонентом сукупності дидактичних умов має поступово стати не стільки зміст словесний, скільки предметно виражений, а найважливішим компонентом для розвитку уяви, фантазії має бути художньо розвивальне, предметно стимулююче середовище, яке забезпечує формування сенсомоторної цілісності учнів [10, 18]. Таке думка підтверджується даними психології (фізіології) про те, що у молодших школярів центри Брока і Верніке у лобній частині лівої півкулі мозку ще не мають достатнього розвитку для абстрактного мислення, що зумовлено віковими особливостями. Тому абстрактне, понятійне мислення є невластивим для молодших школярів.

П’ята група способів опосередкована взаємодією вчителя з дітьми в системі “ЛЮДИНА—ТЕХНІКА”. Одним із способів є діалог за схемою “вчитель—учень—комп’ютер”, коли комп’ютер не джерело інформації, а засіб для створення учнями навчальних завдань різного характеру. Використання інших технічних засобів навчання також пов’язане із зазначеним педагогічним середовищем.

Отже, історичний аналіз проблеми дослідження дає підстави зробити висновок про те, що взаємодія вчителя й учнів у навчальному процесі існували не ізольовано, а опосередковано через інших людей, природно розвивальне, предметно стимулююче, пізнавальне середовище і реалізовувалась через вільний вибір учнями видів діяльності і навчального матеріалу відповідно до їхніх інтересів та під час спільної поетапної діяльності учнів на основі власного досвіду. Педагоги-гуманісти створювали сприятливі умови для саморозвитку, самовираження та самореалізації особистості кожного учня. Саме тому їх ідеї актуальні для розробки ефективних способів організації взаємодії вчителя й учнів у навчально-виховному процесі сучасної



початкової школи з урахуванням позитивного впливу значущого розвивального довкілля.

### **Використана література:**

1. Коваленко В.О. Педагогічні ідеї Дж. Дьюї та їх вплив на теорію й практику в Україні/ Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук. – К., 2000. – 188 с.
2. Монтессори М. Помогите мне сделать это самому. – М.: Карапуз, 2000. – 272 с.
3. Оврачук О.В. Теория и практика группового обучения в начальной школе Франции / Дис. ... канд. пед. наук. – К., 1999. – 165 с.
4. Пайперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: пер. с англ. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
5. Педагогика М. Монтессори в современном общеобразовательном процессе: Материалы международной конференции / Белгород: Издательство белгородского государственного университета, 1999. – 232 с.
6. Педагогическая энциклопедия / Под. ред. Ф.Н.Петрова. – М.: Советская энциклопедия. – Т. 3. – 879 с.
7. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. – К.: Генеза, 1999. – 338 с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах Т.3.– К.: Радянська школа, 1977. – 612 с.
10. Тименко В.П. Сенсомоторна цілісність як ознака дитячої природності // Початкова школа. – 2003. – № 5 – С. 17-19. 2004. – № 1-2.
11. Цукерман Г. Зачем детям учиться вместе? – М.: Знание, 1985 – 80 с.
12. Freinet C. Essai de Psychologie sensible appliquee a l'education, Cannes, Edition de l'Ecole Moderne Francaise. – 1950. – 228 p, 179.

### *Аннотація*

*В статтє проанализированы теоретические идеи относительно организации взаимодействия учителя и учеников начальной школы на основе зарубежного и отечественного опыта традиционных, рационалистических и гуманистических систем обучения в историческом ракурсе и на современном этапе*

**Биковська О.В.**  
**НПУ імені М.П. Драгоманова**

## **ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Гуманізація освіти, перехід до державно-громадського управління зумовлюють пошук найбільш ефективних шляхів виховання підростаючого покоління. У вирішенні зазначеного завдання важлива роль належить позашкільним навчальним закладам. Виховна цінність цих закладів полягає в тому, що вони створюють умови для забезпечення педагогічно доцільної, емоційно привабливої діяльності учнів, задоволення їх потреб в новизні вражень, творчій самореалізації, спілкуванні і самодіяльності. При чому здійснюється це в різноманітних формах життєдіяльності,