

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
УКРАИНЫ

На правах рукописи

ХАЛАС КРИСТИНА

**УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА
ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ
В ТВОРЧЕСКОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ ПОЛЬШИ**

13.00.01 - теория и история педагогики

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Киев - 1996

Работа выполнена в Люблинском политехническом институте
(г. Люблин, Польша)

Официальные оппоненты - доктор психологических наук, профессор, академик АПН Украины
МОЛЯКО Валентин Алексеевич

доктор педагогических наук, профессор, академик АПН Украины
САВЧЕНКО Александра Яковна

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент АПН Украины
БОЙКО Алла Никитична

Ведущая организация - Киевский национальный университет
им. Т. Г. Шевченко

Защита состоится "28" 06 1996 года в 14 часов на заседании специализированного совета Д 01.32.02 в Институте педагогики АПН Украины по адресу: 252601, г. Киев-1, ул. Трехсвятительская, 8.

С диссертацией можно ознакомиться в научной части Института педагогики АПН Украины.

Автореферат разослан "25" 05 1996 года.

Ученый секретарь
специализированного

профессор М. П. Легкий

ЛННБ України ім. В. Стефаника



00752256 (R)

ЛННБ ім. В. Стефаника
АН України

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Разработка темы " Учебно-воспитательная система формирования индивидуальности в творческой сельской школе Польши" вызвана неразработанностью проблемы и потребностями образовательной практики. Она обусловлена следующим:

1) неудовлетворительными результатами имеющихся исследований о функциях сельской школы и необходимостью их актуализации;

2) отсутствием теоретического обоснования концепции творческой сельской школы;

3) произошедшими за последние годы в Польше общественно-экономическими переменами, вызвавшими возвращение к идее формирования процессов развития индивидуальности;

4) созданием возможности творческих педагогических действий, благодаря введенным нормативным актам Министерства Народного Образования Польши.

Имеющиеся исследования педагогов и психологов (З.Квечиńskiego, М.Шиманьского, С.Ковальского, М.Винярского, Г.Паньтак, Б.Адамчика, С.Кавули, А.Цирульникова, Э.Днепровы и других) свидетельствуют о значительной разнице в функционировании сельской и городской школы.

Определилось направление исследований (М.Винярска, Б.Адамчик) не только фактического состояния функционирования сельской школы, но также поиска причин установления необходимых условий достижения желаемой цели ее деятельности.

Несмотря на обширные исследования функции сельской школы, свидетельствующие не в ее пользу по сравнению с городской, о наличии

бездоказательных утверждений о направлениях ее работы, о применяемых моделях начальной школы на селе, до сих пор не разработана теоретически обоснованная инновационная образовательная программа, которая нашла бы свое место в системе образования или, хотя бы, в отдельных центрах обучения. Ни критика существующего положения, ни предложенные направления изменений не привели в действие механизмов возможных перемен. Не разработана пока концепция творческой сельской школы (ТСШ), имеющая теоретическое обоснование и широко реализованная в образовании. Поэтому исследования в этой сфере являются актуальными и необходимыми.

Отсутствие активной деятельности, направленной на разработку и внедрение педагогической концепции, вызывающей инициативу субъектов школы, приводит к тому, что рекомендации, предлагаемые по результатам исследований, неудовлетворительно используются в практике. Этот факт также был важным поводом для создания концепции творческой школы и придания ей практического характера.

Общественно-экономические перемены, происходящие в Польше в последние годы, вызывают изменения в просвещении, направленные на установление и формирование процессов развития индивидуальности, на региональное образование. Становится необходимым поиск возможностей построения качественно нового уровня обучения и воспитания сельского ребенка, новой концепции образования, которая создаст возможность всестороннего развития личности "здесь и теперь", а также равные условия перехода в среднюю школу для всех детей.

Министерство Национального Образования изданными в 1980-1994 г.г. законодательными актами предоставило школам возможность проведения автономной учебно-воспитательной деятельности. Поэтому возникло немало начинаний, и среди них попытки осуществления альтернативных подходов к школьному образованию. Появились различные типы

школ: частные, общественные, школы самоуправления, авторские. Особое и значимое место в этом процессе принадлежит сельским школам.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКУЮ ОСНОВУ ИССЛЕДОВАНИЯ составляет:

- мировая и польская гуманистическая интерпретация воспитания и развития человека, его индивидуальности и творческого потенциала;
- индивидуальность сельского ребенка, определяемая развитием конкретно-образного мышления, пространственного воображения, чувством обязанности и дисциплины, богатством опыта, приобретенного в хозяйстве родителей.

ТЕОРЕТИЧЕСКУЮ ОСНОВУ ИССЛЕДОВАНИЙ составляют:

- собственный опыт поиска новых методов и форм обучения и воспитания, а также научные исследования в этой сфере;
- исследования и опыт польских педагогов, касающиеся уровня и состояния деятельности сельской школы (З.Квечиньски), причин низких результатов обучения в сельской школе (Г.Паньтак, М.Шиманьски, Б.Адамчик, С.Кавуля), способов совершенствования учебно-воспитательной работы (К.Пацлавска);
- положения создателей педагогических теорий, касающиеся построения ТСШ (Г.Панкхерст, Я.Гралеwski, П.Гехеба, Э.Коллингс, М.Сюдак, С.Шацкий, Р.Щипиньски, В.Сухомлинский, З.Квечиньски, Д.Накочна);
- положения о творческой школе современных ученых (Ж.Низбет, М.Милес, Р.Шульц);
- научные теории, до сих пор не использовавшиеся в педагогике, социолого-психологическая интеграция, ценностей окружения, анимации (побуждения), индивидуальности Ю.Хабермаса.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ. Разработка теоретических основ концепции ТСШ, ее сущности и характеристики, а также представление значения концепции в аспекте эффективности обучения, творческой деятельности

школы, формирования процессов развития индивидуальности.

ОБЪЕКТОМ ИССЛЕДОВАНИЙ является учебно-воспитательный процесс в сельской школе.

ПРЕДМЕТОМ ИССЛЕДОВАНИЙ является реализация концепции ТСШ и ее педагогическая эффективность.

ГЛАВНАЯ ЗАДАЧА сводится к исследованию влияния разработанной концепции ТСШ на:

- результаты обучения сельского ребенка;
- творческую деятельность школы;
- формирование процессов создания индивидуальности всех субъектов школы, а также школы, как образовательного учреждения.

ОБЩАЯ ГИПОТЕЗА: Созданная концепция ТСШ направлена на гармонизацию четырех путей воздействий:

1) Интеграции содержания программ с действительной и перспективной проблематикой сельского окружения.

2) Анимации воспитуемых к субъективным действиям, направленным на воплощение в жизнь ценностей сельского окружения.

3) Обогащения "мира" сельских ценностей сотрудничеством с внешним сельским окружением.

4) Создания учительских сообществ с целью разработки, внедрения и распространения учебно-воспитательных авторских программ.

Ее практическая реализация позволит получить существенные педагогические результаты в сфере учебно-воспитательной работы, деятельности сельской школы и процессах развития индивидуальности.

С целью проверки справедливости гипотезы были поставлены такие ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАНИЯ:

- 1) Провести анализ результатов деятельности сельских школ.
- 2) Провести анализ проблемы формирования ТСШ в педагогической теории и практике.

- 3) Разработать теоретическую концепцию ТСШ.
- 4) Провести ее опытную проверку.
- 5) Установить влияние концепции на эффективность обучения, творческую деятельность школы и формирование процессов создания индивидуальности.

С целью реализации поставленных заданий использовались такие ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ МЕТОДЫ:

- критический анализ литературы;
- педагогический эксперимент;
- диагностический зондаж с использованием анкет, собеседований, опроса, анализа школьной документации;
- активное наблюдение.

НАУЧНАЯ НОВИЗНА ИССЛЕДОВАНИЯ:

1) Создана новая педагогическая концепция, позволяющая сформировать творческую сельскую школу и оказывающая положительное влияние на качество образования. Совместное ее создание субъектами школы реализует возможность формирования их индивидуальности.

2) Разработаны теоретические предпосылки построения ТСШ. В их основу положены четыре теории не нашедшие до настоящего времени заметного использования в педагогике. Путем объединения социолого-праксиологической теории интеграции, теорий ценностей окружения, побуждения (анимации), индивидуальности Ю. Хабермаса разработана их новая педагогическая конфигурация, являющаяся теоретической основой концепции ТСШ.

3) Проведено углубление педагогических знаний о содержании обучения, процессах педагогических технологий в сельской школе и анализе ее деятельности.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ состоит в:

- 1) Углубленной разработке проблем педагогической теории, каса-

ющихся специфики образования в сельской школе, выражающейся в подборе содержания программ, видов учебно-воспитательных заданий, микросистем классов и школ.

2) В построении теоретической концепции ТСШ.

3) В указании принципов, путей и способов формирования индивидуальности сельской школы и ее субъектов.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:

1) Выдвинуты новые учебно-воспитательные решения, содержащиеся в разработанных авторских предметных программах, программах авторских классов и учебных заданиях.

2) Определены новые способы совершенствования подготовки учителей, заключающиеся в создании, использовании и оценивании новых педагогических технологий, а именно предметных авторских программ и программ авторских классов.

3) Разработаны рекомендации, направленные на практическую реализацию творческой школы, содействующие инициированию учителей к проектированию авторских программ, интеграции процесса обучения с культурой региона, побуждению субъектов школы к взаимному сотрудничеству в образовательном процессе.

НА ЗАЩИТУ ВНОСЯТСЯ:

1) Концепция творческой сельской школы.

2) Теоретическое обоснование концепции.

3) Практическое внедрение концепции ТСШ и ее влияние на эффективность обучения, творческую деятельность школы, возможность формирования индивидуальности школы и ее субъектов.

АПРОБАЦИЯ РАБОТЫ. Результаты работы докладывались на 12-и воеводских научно-методических конференциях учителей-новаторов; на 4-х Всеполюских научно-методических конференциях, посвященных воспитательной работе в школе; на государственной конференции заведующих

отделами народного образования; на 4-х университетских научных конференциях; на научно-методических семинарах кафедры методов и приемов обучения в Люблинской политехнике; на коллегиях Министерства Народного Образования Польши.

СТРУКТУРА ДИССЕРТАЦИИ. Работа состоит из введения, четырех разделов, выводов, приложений, списка литературы и изложена на 365 страницах машинописи.

В первом разделе представлен обзор проблематики творческой школы в литературе. Второй раздел содержит теоретические предпосылки предлагаемой концепции ТСШ, ее сущность, допущения, характеристику. В третьем разделе приведена методология экспериментальных исследований. Анализ результатов исследований содержится в четвертом разделе.

По материалам диссертационной работы опубликованы три монографии, а также 30 статей и докладов.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении представлены определения основных понятий, содержащихся в диссертации, и актуальность темы исследования; определены его цель, объект, предмет, главная задача, гипотеза, методы исследования; изложена научная новизна, практическая и теоретическая значимость представленной работы, ее структура.

В первом разделе "Анализ состояния исследуемой проблемы" содержится четыре параграфа: 1) проблемы обучения в сельской школе в педагогической литературе; 2) творческая школа в традиционном понимании; 3) современное понимание творческой школы; 4) развитие идеи творческой школы в воспитательно-методических микросистемах сельских школ (исторический анализ).

Проблемы обучения и воспитания детей в сельской школе широко отображены в научной литературе. Их анализ свидетельствует, что в

Польше эти исследования касаются следующих проблем: уровня и результатов функционирования сельской школы; развития сельского ребенка; сельской семьи; учителя сельской школы.

Углубленное изучение уровня и условий функционирования сельской школы проведено в работах З.Квечиньского, М.Шиманьского, Б.Адамчика, Г.Паньтак, М.Винярского, Р.Боровича, С.Кавули, Е.Путкевич.

В сельских начальных школах наблюдается значительно более низкий уровень знаний, чем в таких же городских школах. 90,5% детей имеют трудности с превращением математических выражений, тогда как в городских школах этот показатель составил 45,8%.

В сельских школах имеется значительное количество (21,4%) учащихся превышенного школьного возраста, в то время как в городских школах количество таких детей было незначительным (1,8%). Это явление, кроме того, имеет тенденцию к возрастанию в старших классах, что увеличивает диспропорцию в уровнях школьного образования учащихся с нормальным и превышенным школьным возрастом.

В работах З.Квечиньского выделена совокупность факторов, обуславливающих уровень работы сельской школы: внешние (экологические); общественно-экономические; общественно-культурные; общественно-педагогические; биообщественные. Он считает, что образовательные возможности сельских детей ухудшают такие факторы: необходимость работы в хозяйстве родителей; нерациональная организация сети школ; повышенная стоимость обучения; низкие результаты учебы в неполной средней начальной школе; значительное превышение школьного возраста; отсутствие семейных традиций в продолжении обучения; девальвация образования; отсутствие желания к обучению.

Молодежь сельских школ дальнейшее обучение главным образом продолжает в обычных (неполных средних) школах профессионального

обучения.

Возможность продолжения образования обусловлена комплексом условий: социально-культурных, экономических, педагогических и информационных. Диспропорция условий в возможности перехода на дальнейшее обучение наблюдается как непосредственно в самих школах, так и во внешкольных учреждениях, осуществляющих плановую воспитательную деятельность, а также в сельских семьях.

Более поздние исследования (З.Квечиньски, Р.Борович, С.Кавуля) подтверждают наличие тех же факторов, затрудняющих реализацию эгалитаризма в образовании. Их источники содержатся: в самом учащемся (способности, интересы, стремления, состояние здоровья); в родителях (образование, материальное состояние, воспитательная сознательность, профессиональный престиж); в школе (уровень учебно-воспитательных функций, ее профессиональная ориентация, техническая инфраструктура, общественная инфраструктура); в воспитательном окружении (экологический фактор, общественно-культурные элементы, уровень организованности локального сообщества для реализации воспитательных задач).

Имеет место явление дисфункциональности сельской школы (Б.Адамчик, Г.Паньтак, М.Винярски) в сфере выполняемых функций: воспитательной, дидактической, опекунской, взаимодействия с окружением. Результаты исследований показали, что важнейшим делом является повышение уровня процесса обучения в сельской школе путем внедрения современных средств обучения, а также совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Обзор литературы исследований проблем обучения детей в сельской школе показывает, что они концентрируются на установлении уровня ее фактического состояния. Отсутствуют глубокие исследования, направленные на поиск методов выравнивания развивающих возмож-

ностей сельских школ. Только в 1984-88 годах интересные исследования провела К. Пацлавска. Они относились только к начальному обучению и были посвящены исследованию путей улучшения результатов обучения сельского ребенка без изменения основополагающих условий, в которых в настоящее время действуют сельские школы. Собственно здесь находится область моих исследований.

Проблемы развития сельского ребенка представляют следующую область исследования педагогов, психологов и социологов. Они касаются, в основном, биологического и физического развития, а также психического и общественного развития. Результаты обширных исследований показывают, что, кроме изменений среды обитания, обусловленных промышленными факторами и урбанизацией, существует разница в физическом развитии сельских и городских детей (К. Смоленцова, М. Липска, И. Кончиньска, А. Валишко).

Взаимосвязь между психическим развитием ребенка и условиями среды обитания подтверждена Б. Вильгоцкой-Оконь, В. Дуткевичем, К. Кузьмой, М. Лопатковой, М. Келяр и др. Анализ исследований свидетельствует, что рассматривались следующие проблемы: интеллектуальность сельского ребенка; познавательные способности; словестно-понятийный запас; сфера интересов.

Исследованиями подтвержден более низкий уровень интеллектуальности сельских детей, чем городских детей (В. Дуткевич); более низкий уровень их умственного развития (К. Кузьма, Б. Оконь); более низкий уровень совершенства языка (М. Келяр); круг их интересов наиболее часто повязан со сферой пережитого (В. Дуткевич).

Полученные результаты не позволяют учесть в учебно-воспитательном процессе специфику развития сельского ребенка. Поэтому развитие индивидуальности сельского ребенка путем интеллектуализации деятельности в хозяйстве родителей, формирование умений восприятия,

понимания и реализации сельских ценностей явилось одной из главных целей разработанной концепции ТСШ. Эта задача имеет два аспекта. Первый связан с компенсационно-выравнивающими действиями, а другой - с развивающими действиями, т.е. повышением уровня развития сильных сторон личности сельского ребенка.

Сельская семья также является объектом исследований многих теоретиков. Ведущими здесь являются социологи (З.Тишка, Б.Ургач, М.Верушевска, И.Тировски, С.Кавуля, К.Новак, В.Новак и др.).

Проблематикой исследований сельской семьи охвачены такие задачи: структура сельской семьи; функции семьи; воспитательное сознание родителей; система ценностей; ситуации ребенка в семье.

Современная сельская семья, постоянно трансформируется. Здесь наблюдаются значительные изменения ее основных функций, а также системы ценностей. Наблюдается явление уменьшения доминантности хозяйственной функции в пользу интеграционно-экспрессионной и социализационно-воспитательной функции. Увеличивается роль личных связей. Определенные изменения претерпевает также система ценностей крестьянских семей. Главными ценностями являются любовь, дружба, взаимопонимание, лояльность, готовность помочь при необходимости. Сельская семья приписывает себе главную роль в воспитании детей.

Сельский ребенок выполняет в хозяйстве родителей ряд действий: работа в поле, огороде, домашняя работа. На мир действий сельского ребенка можно смотреть с точки зрения обязанностей ему вменяемых. Она присуща исследованиям З.Квечиньского, Р.Боровича, Б.Труфан. Однако на его можно посмотреть как на источник знаний, возможность приобретения умений, положения, способностей. Такой подход положен в основу исследований в представленной диссертационной работе.

Проблематика, касающаяся учителя сельской школы, исследовалась в работах Т.Пильха, М.Охманьского, В.Дружка, И.Якубовского, Е.Ор-

лоф, Е. Лучак, Е. Железного. Исследования, в основном, направлены на изучение следующих проблем: изменение положения учителя (Т. Пильх); уровень подготовки учителя к работе (М. Охманьски); общественная деятельность сельских учителей (Т. Пильх, В. Дружка); восприятие учителя и его профессии родителями и детьми (Т. Пильх, И. Якубовски); социально-бытовые условия и профессия (Е. Орлоф, Е. Лучак, М. Охманьски); устремления сельских учителей (Е. Железны).

Авторы исследований подчеркивают, что современные сельские учителя отличаются от народного учителя относительно высоким уровнем образованности и специальной подготовки, более высоким уровнем жизни и уровнем устремлений, однако в области культуры значительно отстают от городского учителя. В то же время, не смотря на трудные условия быта, учителя привязаны к деревне, любят ее, адаптируются в этой среде.

Представленный обзор исследований проблематики, повязанной с профессией сельского учителя, свидетельствует об заинтересованности педагогов и социологов многими проблемами в этой области. Не были, однако, проведены исследования возможностей побуждения учителей к творческой педагогической деятельности, исследования характера этой работы, ее содержания и целей, а также достигаемых эффектов. Поэтому в представленной диссертации предпринято решение такой задачи.

Во втором параграфе "Творческая школа в традиционном понимании" представлено традиционное определение творческой школы, ее положения и идеи, указана характеристика концепции творческой школы, существующей в различных странах мира, дан ответ на основной вопрос: являются ли в настоящее время положения творческой школы актуальными.

Под понятием творческой школы традиционно рассматриваются педагогические концепции, развитие во второй половине XIX столетия, а

также в начале XX столетия. Главные тенденции этого движения в педагогике были обращены против системы обучения и воспитания, где преобладал вербализм и предметная трактовка учебного процесса. В новом типе педагогического мышления содержались определенные положения и идеи. Предполагалось, что реализация лозунга творческой школы, осуществляется вследствие: 1) достижений психологии; 2) адаптации к окружению; 3) изобретательности (находчивости) учителя.

Основными идеями творческой школы являются идеи кооперации, сотрудничества и солидарности. Центральной фигурой здесь выступает ребенок, как главный субъект, а второстепенной фигурой есть учитель. Признание индивидуальности ученика, создание условий содействия его развитию составляет первоочередное задание творческой школы.

Роль учителя сводится к побуждению деятельности ребенка и управлению ею, помощи в поиске решений, материалов, средств. Источником содержания творческого обучения является окружение ребенка, а также его общественная жизнь. Деятельность в школе базируется на следующих положениях: активизации физической и умственной деятельности; принятии во внимание сферы интересов ученика; самостоятельном добывании знаний и умений; соединении теории с практикой.

Идеи творческой школы были осуществлены во многих странах Европы и Америки. Они принимали различный характер и форму, пребывали в постоянной эволюции. В этом развитии выделяют три главные фазы:

- признание физической активности в качестве главного фактора
- появление трудовой школы (У. Цигнаус - Финляндия, А. Абрахамсон - Швеция, А. Миккельсен - Дания, И. Кершенштайнер - Германия);
- интеграция физической активности с умственной, приделание значительного внимания общественно-этическому и эстетическому воспитанию - появление активной и производительной школы (Д. Дьюи -

Америка, Ю. Блонский - Россия, Г. Гаудиг - Германия);

- использование содержания внешнего окружения для развития все более совершенного, внутренне свободного подразделения - появление творческой школы (О. Декроли - Бельгия, Г. Панкхерст - Америка, Д. Стивенсон - Америка).

В настоящее время актуальным остается тезис, что творческая школа в своей педагогической деятельности должна использовать достижения психологии. Созданные новые направления психологии: психология личности, окружения, позитивной дезинтеграции содействуют получению учителем психологических знаний, необходимых в работе с учениками и позволяющих изучить воспитуемого, понять его, создать возможности к его развитию.

Творческая изобретательность учителя является существенным фактором творческой школы. Однако в настоящее время необходима творческая работа всех субъектов школы. Роль учителя сводится к побуждению образовательных действий, он выступает в качестве источника педагогических предложений, а также источника потребления предложений воспитуемых и родителей.

Демократические перемены диктуют новое понимание творческой школы. Его сущность представлена в третьем параграфе "Современное понимание творческой школы". Здесь содержится генезис современного понимания творческой школы. Ее характеризуют общественно-хозяйственные изменения, происходящие в последнее время, новый общественный строй, общественная философия, определяющая роль образования. Дискуссия об образовании, которая проходит во многих странах мира, генерирует новую - субъективную - стратегию образования. Здесь принимаются во внимание права всех участников образовательных процессов на решение вопросов о целях обучения, его содержании, стратегии реализации, методах, способах, организационных формах.

Вследствие принятия стратегии субъективного образования возникает творческая школа. Основополагающими в современном понимании творческой школы являются два положения:

- школа является средой деятельности и контекстом развития учеников, учителей, родителей - субъектов школы;

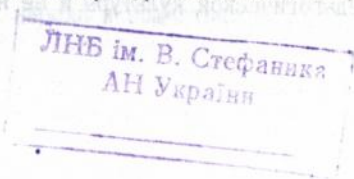
- школа, как учитель и система образования, может быть отдельным субъектом в процессе изменений, организационной единицей, способной изменяться в соответствии с требованиями окружения

Школа имеет творческие способности, показателем которых является самостоятельное инициирование школьных инноваций. Субъектом творческих поведений является школа, как определенная система деятельности, а творческая деятельность школы является результатом этих поведений. Одним из главных показателей ее творческой деятельности являются авторские образовательные программы: учебно-воспитательные (авторские классы), предметные, опекунские, организационные, культуротворческие. Творческая школа понимается как творческая организация.

В современной педагогике сложились две концепции творческой школы - Ж. Низбета и М. Б. Милеса. Их анализ свидетельствует, что творческая школа с точки зрения праксиологии должна быть: активным и динамичным субъектом образовательной деятельности, открытой на влияние окружения и реагирующей на изменения внешней ситуации, способной к созданию и ассимиляции инновации, способной к саморазвитию, самостоятельному обновлению целей и методов своей деятельности.

Результатом деятельности школы должны быть очевидные положительные результаты, которые соответствуют ожиданиям современного общества.

Представленные в педагогической литературе концепции творчес



кой школы относятся к ее внутренней деятельности. В связи с этим творческая школа является организацией, строящей свой стиль учебно-воспитательной работы, живущей своей жизнью, становящейся школой самой для себя и общественного окружения.

В представленных концепциях не принимается во внимание, что творческая школа может выполнять значительную роль в усовершенствовании образовательной-воспитательной деятельности других школ, т.е. не учитывается ее анимационная функция.

В настоящей работе творческая школа определяется следующим образом: "Творческая школа является образовательно-воспитательным учреждением, в котором субъекты школы (ученики, учителя, родители) видят проблемы обучения и воспитания и решают их путем разработки, внедрения, оценивания новых решений (авторских программ) и распространяют их в учительском окружении". Эти решения служат совершенствованию учебно-воспитательного процесса, а также созданию модели соответствующего поведения как воспитуемых, так и воспитателей.

Определение ТСШ принято следующим: "Творческая сельская школа является образовательно-воспитательным учреждением, в котором субъекты школы (ученики, учителя, родители) видят проблемы обучения и воспитания сельского ребенка и решают их путем разработки, внедрения, оценивания новых решений, а также распространяют их в учительском окружении, принимая, при этом, во внимание ценности регионов, микрорегионов и специфическую ситуацию сельского ребенка".

В предлагаемом понятии содержатся положения творческой школы представителей современной педагогической креативности. К ним присоединены побудительные функции школы широкого учительского окружения. В разработанной концепции творческая школа является источником педагогической культуры и ее носителем, побуждая при этом окружение

к ознакомлению с ней.

В настоящее время реализация лозунга о творческой школе требует умелого решения проблемы развития активности субъектов школы (учеников, учителей, родителей) в построении нового стиля деятельности школы, исходя из требований современности.

Отражение эволюции идеи творческой школы в учебно-воспитательных микросистемах сельской школы представлено в четвертом разделе. Поданный здесь материал является попыткой ответа на вопросы: какие образовательные цели предлагались в предпринятых реформаторских действиях? какие действия предпринимались в воспитательной, методической и организационной плоскостях? Опыт реформаторской деятельности в сельской школе показан на польском, а также европейско-американском грунте.

Основоположницей новаторской деятельности в сельской школе принято считать Х. Панкхерст, которую она в 1904 году предприняла в маленькой сельской школе в США. Главной целью учебно-воспитательной деятельности было привлечение учеников к самостоятельному, ответственному выполнению задания, развитие их способностей и сферы интересов, а также формирование общественной позиции. Увеличение общественной роли школы и развитие сотрудничества между родителями и учениками являлось одним из заданий школы.

В 1912 году в Мечиславове под Кутнем была создана для сельской молодежи школа с интернатом. Приоритетной целью воспитания здесь было гражданское воспитание - воспитание гражданина-землепашца и формирование общественной позиции. Основные воспитательные задачи сводились к: выработке в учениках общественной позиции и внутреннего ощущения принадлежности к народу; осознанию гражданских обязанностей; введению учеников из крестьянских семей на путь современной цивилизации, их привлечению к жизни народа и общества.

В 1917-18 годах в Воле Здуньской, Пултушку, Скерневицах возникли двухлетние, с совместным обучением, школы с интернатами, так называемые "учительские препаранды". Эти школы создавали возможность для развития сельских детей из слабоорганизованных школ. В обучении акцентировалось на умственном развитии и на всесторонней культуре. Целью учебно-воспитательной деятельности было развитие ума, выработка самостоятельности в приобретении знаний, развитие бытовой культуры, формирование умений сосуществования и сотрудничества в группе, формирование эстетических ощущений.

В 1917-21 годах Э.Коллингз в сельской школе штата Миссури организовал эксперимент, целью которого было исследование "Метода проектов". Он исходил в своих действиях из того, что одной из основных целей и заданий школы является развитие активности детей, а также стремление к сближению школы с действительностью путем проблемного охвата материала обучения, а также отказ от систематического изложения программы. Главной целью было обеспечение высшего уровня жизни воспитуемых.

В 1921 году М.Сюдак начал реформаторскую деятельность в Турковичах. Главной учебно-воспитательной целью было воспитание сельского ребенка для преобразования собственного окружения на более сильное хозяйственно, культурно. Эта цель достигалась интеграцией проблематики сельского окружения с учебно-воспитательным процессом. Точкой отсчета его воспитательной и культурно-образовательной работе являлись хозяйственные условия и требования сельских жителей. Источником содержания обучения было окружение.

В 1940-70 годах В.Сухомлинский создал педагогическую концепцию и воспитательную систему, которую реализовал в школе в Павлыше на Украине. Основные идеи, положенные в ее основу, характеризующие и определяющие ее содержание, таковы:

- идея побуждения человечности и воспитания добротой;
- идея воспитания прекрасным;
- идея воспитания словом;
- идея получения радости от труда и гордости за собственные достижения.

Эти идеи нашли свое отображение в предложенной в диссертационной работе концепции. Идея побуждения человечности в человеке реализована в микросистемах авторских классов. Служение другому человеку составляет важный элемент авторской программы. Идея воспитания прекрасным находит свое отображение в педагогических воздействиях, направленных на анимацию воспитуемых к реализации сельских ценностей (народного искусства, природы). Идея воспитания словом и получения радости от труда находит свою реализацию при интеграции содержания программ с проблематикой сельского окружения.

В 1946-47 годах в начальной школе в Вельбарку был проведен эксперимент проблемно-группового обучения польскому языку.

В 1958-64 годах М. Оруль в начальной школе в Радзанове организовал экспериментальные исследования способов уменьшения школьной неуспеваемости.

В 1959-64 годах в Люблинском воеводстве проводился так называемый люблинский эксперимент. Сельские школы включились в реализацию лозунга "Школа как культурно-образовательный центр".

В 1966-68 годах З. Квечиньский в начальной школе в Тихом Горном проводил новаторские действия, имея целью совершенствование учебно-воспитательного процесса и его организации для выравнивания уровня деятельности школы в условиях более трудных, чем обычно.

В качестве основных положений учебно-воспитательной деятельности использовались: индивидуализация и классификация трудностей, визуальные средства, регистрация трудностей и ошибок в деятельности

учащихся, уменьшение объема домашних заданий в пользу упражнений на уроке, связанных с наиболее существенными школьными умениями и знаниями.

В 1975-80 годах Д. Наконечна в Жыжине и Понехувку проводила в двух сельских школах экспериментальные исследования, касающиеся всестороннего развития личности учеников. Их целью был поиск методов, средств, форм и условий оптимизации процесса обучения для всестороннего развития личности учеников.

Главными факторами, стимулирующими всестороннее развитие учеников, их способностей, круга интересов и творческого отношения, приняты в процессе обучения разные методы, а также формы, средства и условия, содействующие: индивидуализации и дифференциации процесса обучения; активизации и увеличению самостоятельности учеников; обогащению процессов обучения сотрудничеством с окружением.

Приведенный анализ исследований свидетельствует, что поиск специфического пути обучения в сельской школе находился в центре внимания многих педагогов. Однако он ограничился немногими школами. Отсутствие здесь глубоких и обширных исследований привело к тому, что в недостаточной степени определен круг поисков путей построения творческой сельской школы.

Второй раздел "Теоретико-методологическое обоснование концепции творческой сельской школы" состоит из трех параграфов.

В первом параграфе "Теоретические основы концепции" представлена характеристика теорий, составляющих теоретическую базу предложенной концепции ТСШ. К ним относятся: социолого-праксиологическая теория интеграции, ценностей окружения, педагогической анимации, индивидуальности Ю. Хабермаса.

В проблеме интеграции содержатся такие характеристики: состояни-
е координации, способность, гармонизация, ценностная характерис-

тика. Понятие интеграция учителей понимается в двух значениях. В первом значении понимаем определенное состояние некоторой организационной структуры собирательного воздействия. Во втором значении понимаем процесс преднамеренных, сознательных действий, направленных на создание объединенной, внешне гармоничной организационной и функциональной структуры. В представленной работе принято второе значение интеграции.

Во многих интерпретационных тенденциях, касающихся сферы и содержания интеграции, выдвигается проблема функционирования ценностей в их различных формах: предлагаемых (постулируемых), принимаемых, отбрасываемых и соответствующих действительности. Система ценностей является центром интеграции.

Теория ценностей окружения является вторым теоретическим допущением создаваемой концепции. Чем являются ценности? Этот вопрос ставился различными мыслителями. Различаются различные способы определения ценности (филологический, этнографический, антропологический, психологический, социологический), их типы, а также системы. Обобщенно и, - с другой стороны, - многосторонне, определяет ценности Д.Добровольская, а именно "ценностью ... является все то, что составляет предмет необходимости, положения, стремления человека". Это может быть материальным предметом, чертами, институцией, идеей, видом деятельности, типом общественных отношений и т.п.

Предметом моих интересов являются концепции, которые оказали влияние на способы исследования ценностей в социологии польской деревни, и мир сельских ценностей, его источники и содержание - пространство ценностей.

В литературе указывается на три источника ценностей: земледельческое хозяйство, домашнее хозяйство, семья. Фактором объединяющим и интегрирующим эти сферы выступает труд членов семьи, в том

числе и детей.

Согласно Б. Ургач, все ценности, выделенные в деятельности крестьян, сводятся к четырем определяющим общим ценностям: стилю жизни, культурному наследию, чувствам, труду. В представленной работе к дальнейшему рассмотрению приняты упомянутые источники деревенских ценностей, а также их систему, предложенную Б. Ургач.

Важное значение принимает формирование моделируемой позиции воспитуемого путем внедрения сельских ценностей с помощью анимации воспитуемых к субъективным действиям. Поэтому анимация является третьей теоретической предпосылкой концепции ТСШ.

Проблема анимации (побуждения) находит все большее отображение в мировой социолого-педагогической литературе, в частности во Франции, Германии, Великобритании, США, Бельгии, Канаде, Польше, Украине, России. Анимация входит во многие области жизни - общественную, культурную, экономическую, педагогическую, спортивную. Анимация понимается как побуждение, оживление локальных сообществ (либо окружений) в их разнообразной деятельности. В соответствии с И. Жебровским "анимировать - это значит вносить движение, заинтересовывать, разжигать, побуждать к новым инициативам, оживлять группу, придавать сил и отваги в действиях, оказывать посредничество и заинтересовывать к участию в действиях".

Педагогическим аспектом анимации является придание решительности, побуждение, стимулирование, инспирирование, инициирование к действиям, помощь, заинтересовывание, передача инициативы другим лицам. С точки зрения педагогики анимировать - это значит способствовать активности ребенка.

Четвертой теоретической предпосылкой концепции творческой сельской школы является теория индивидуальности личности Ю. Хабермаса. Здесь вопрос об индивидуальности сводится к вопросу об области

деятельности человека, о состоянии способности к действию, о типе компетенции. Область действий опирается на определенную систему ценностей и возможностей, по которым можно судить об индивидуальности. Приобретение личностью способности к участию во все более сложных системах действий является, по мнению Ю. Хабермаса, "стержнем процесса формирования индивидуальности".

На основе этой теории Л. Витковски приводит определение индивидуальности системы (личности, учреждения) как "символической организации, существующей в процессах формирования, которая реализует деятельность, создающую определенный тип культурных решений, являющихся постоянными на принятом этапе развития".

Структура индивидуальности определяется триадой: компетенция-концепция-кондиция. По Ю. Хабермасу, индивидуальность, как компетенция к действию, может функционировать на уровнях:

- предконвенционном - мир здесь представляется как единый, очевидный, естественный и здесь отсутствует сознание выбора, а также возможности и необходимости проведения изменений;

- конвенционном - мир является наилучшим из возможных, является созданным и организованным таким образом, что заслуживает на поддержку и принятие, а его целесообразность не оспаривается и нет необходимости в выборе;

- постконвенционном - правила и нормы подвергаются оценке и критике, допускаются их частичные изменения и выступает необходимость выбора.

Формирование индивидуальности субъектов обучения, в частности школы, на постконвенционном уровне является актуальным заданием.

Во втором параграфе представлена сущность концепции, которая сводится к согласованию четырех путей воздействий:

- 1) интеграции содержания программ с проблематикой сельского

окружения:

2) анимации воспитуемых к субъективным действиям, направленных на внедрение в жизнь сельских ценностей;

3) обогащения содержания обучения сотрудничеством (взаимодействием) с несельской средой;

4) создания учительских сообществ с целью разработки, внедрения и распространения авторских учебно-воспитательных программ, которые являются источником творческой деятельности школы и формирования индивидуальности ее субъектов.

Третий параграф "Характеристика концепции" содержит детальное описание отдельных путей педагогических воздействий.

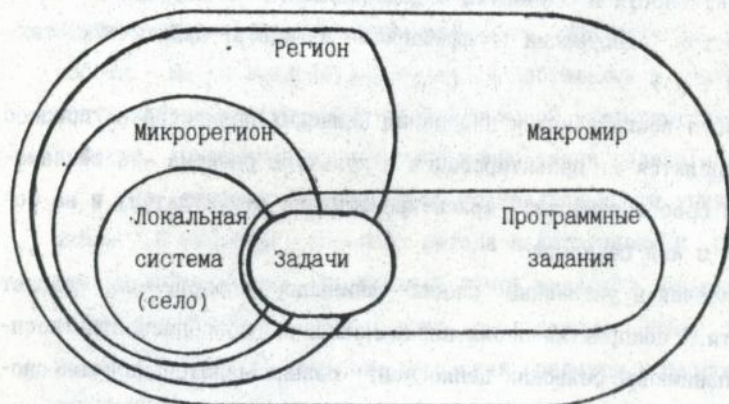
Здесь в первом подразделе представлена сущность интеграции содержания программ с проблематикой сельской среды, как фактора эффективности обучения. Целью интеграции является повышение уровня эффективности обучения в сельской школе. Принимая во внимание социолого-педагогический аспект интеграции, считаем ее методом учебно-воспитательного воздействия.

Полагается, что стержнем интеграции учебных программ с проблематикой сельского окружения выступает система заданий, направленная на формирование умений: ориентации в окружающей действительности (ознакомление с сущностью проблем, явлений, процессов; описания; объяснения; оценивания), планирования деятельности, самообразования. С помощью этих умений опыт, приобретенный в хозяйстве родителей, принимается одновременно элементом и инструментом втягивания ученика в учебно-воспитательный процесс.

В качестве важнейших проблем сельского окружения приняты: экологические проблемы, экономичность земледельческого хозяйства, агробизнес, агротехника, организация труда, народная культура. Перечень проблем является открытым, а его содержание зависит от субъек-

тов школы, их интересов, нужд, устремлений.

Интеграция содержания программ с проблематикой сельского окружения представляется следующей схемой:



На основе реализации заданий, направленных на формирование умений ориентироваться в окружающей действительности, планирование и разработку стратегии действий, а также самоподготовку создается возможность накопления знаний, развития круга интересов, общих и целенаправленных способностей, формирования инновационной позиции, которая выражается в субъективных, автономных творческих действиях ученика.

Интеграция содержания программ с проблематикой сельского окружения представляет фактор эффективности обучения и, следовательно, достижения необходимых результатов при экономичном использовании средств.

Во втором подразделе "Анимация воспитуемых к внедрению в действительность сельских ценностей как путь развития их собственной активности" представлена сущность педагогического побуждения в аспекте развития индивидуальной активности ученика. Формирование творческой позиции, проявляющейся в действиях по собственной иници-

ативе, является одним из основных целей школьного обучения. В реализации этой цели находит свое место анимация, т.е. побуждение ребенка к активности и соучастию в деятельности, к выражению себя с помощью жестов, экспрессии (графической, звуковой, практически-технической и т.п.).

Анимация воспитуемых к внедрению сельских ценностей в процесс обучения сводится к: ориентированию в культуре региона - в ее самобытности и своеобразности; ориентированию на эту культуру и на содержащиеся в ней ценности.

Понимаемая в указанный способ анимация воспитуемых создает возможности: восприятия своих возможностей и своеобразности; восприятия и понимания сельских ценностей; развития потенциальных способностей, личной активности, компетентности действий.

Предлагаемые области анимации воспитуемых к субъективным действиям, направленным на практическую реализацию сельских ценностей, представляются следующим образом: опытно-исследовательская деятельность в растениеводстве; рационализаторская деятельность; художественная деятельность (ансамбли песни и танца, балетные студии, народные ремесла, театральные труппы); конкурсы и олимпиады, посвященные проблемам сельского окружения.

В третьем подразделе "Развитие образовательных устремлений сельских детей путем обогащения содержания обучения сотрудничеством с несельским окружением" представлены виды предпринятых действий, а именно: организация встреч с известными людьми; участие учеников в культурных мероприятиях (посещение театра, выставок и т.п.); дидактическое сотрудничество с городской и средней школой (совместные уроки, научно-популярные встречи, учебные лагеря, олимпиады и т.п.); организация "зимних школ" в местности, где интенсивная познавательная деятельность соединяется с отдыхом и спортом; участие в

международных исследованиях в области экологической проблематики.

В четвертом подразделе "Создание учительских сообществ как источника творческой деятельности школы и формирования индивидуальности учителя" представлена цель этих воздействий, формы и методы работы. Целью воздействий является побуждение в учителе необходимости к совершенствованию педагогической деятельности, а также разработка, внедрение и распространение новых педагогических решений, а с их помощью формирование индивидуальности учителя и сельской школы. В качестве основного метода педагогической работы избраны дискуссия и диалог. Их главной темой является создание ТСШ. Виды, содержание и способы реализации создаваемых новых педагогических решений - главным образом авторских предметных программ и программ авторских классов характеризуют индивидуальность учителя и школы.

В третьем разделе "Методология собственных исследований" приведены: цели исследования, его главная задача, сформулированная гипотеза, принятые методы и последовательность исследования, характеристика исследуемых объектов (школ).

Целью исследования является разработка концепции ТСШ и ее опытная проверка, а также представление ее педагогического значения в плане повышения эффективности обучения, творческой активности школы, формирования процессов развития индивидуальности субъектов школы, а также школы как образовательной институции. Задача исследований повязывается с повышением качества обучения и воспитания в сельской школе.

Главная проблема состоит в установлении влияния концепции ТСШ на эффективность обучения сельского ребенка, на творческую деятельность школы, на процессы формирования индивидуальности субъектов школы и самой школы.

В исследовании выдвинута такая гипотеза:

Разработанная концепция ТСШ сводится к согласованию таких путей воздействий:

- интеграции содержания программ с существующей и перспективной проблематикой сельского окружения;
- анимации воспитуемых к субъективным действиям, целью которых является реализация сельских ценностей;
- обогащении "мира" сельских ценностей путем сотрудничества с внесельским окружением;
- создании учительских микросообществ с целью разработки, внедрения и распространения авторских учебно-воспитательных программ, в основном - авторских классов, что приведет к значительным положительным результатам в обучении сельского ребенка, творческой деятельности школы, создании процессов развития индивидуальности.

Область частных задач содержится в вопросах:

- 1) Как будут представляться результаты обучения учащихся ТСШ?
- 2) В чем будет выражаться творческая деятельность школы, а именно какие виды программ будут предлагаться учителями, какого вида авторские классы возникнут, какие учебно-воспитательные микросистемы будут разработаны и внедрены?
- 3) Как будет представлен процесс формирования индивидуальности субъектов школы и самой школы с помощью создаваемых учительских сообществ, а также процесс реализации учебно-воспитательных микросистем авторских классов и школ и какие можно будет выявить связи и зависимости?
- 4) Какая роль принадлежит отдельным элементам предлагаемой концепции в построении ТСШ?

В диссертационной работе с учетом специфики заданий использованы следующие исследовательские методы: критический анализ литературы, педагогический эксперимент, диагностический зондаж (анкетирование).

рование, собеседование, анализ школьной документации), активное наблюдение.

Критический анализ литературы использован для установления состояния исследований по вопросу функционирования сельской школы, а также с целью разработки теоретических основ творческой школы.

Главным методом исследования был педэксперимент. С его помощью устанавливается зависимость между педагогическими действиями, составляющими сущность концепции ТСШ, и эффективностью обучения, творческой деятельностью школы и процессами формирования индивидуальности.

В качестве независимых переменных выступали предлагаемые в созданной концепции педагогические воздействия. В качестве зависимых переменных приняты следствия в результатах образования и творческих действиях школы, в процессах развития (формирования индивидуальности) субъектов школы. Показателями результатов обучения принято количество учеников, сдавших экзамены в средние школы, достигших высоких результатов в предметных конкурсах и олимпиадах, отличающихся высокой активностью, выявляющих профессиональные устремления. Показателями творческой деятельности школы принято количество учителей, создающих и внедряющих авторские предметные и опекунские программы, количество и виды авторских классов, виды учебно-воспитательных микросистем школ. Показателями процессов развития индивидуальности субъектов школы приняты виды предпринимаемых действий и сопутствующих им явлений при создании, внедрении и оценивании авторских программ.

Диагностическое зондирование с помощью вопросника-анкеты директора школы использовано с целью установления количества и вида авторских классов, авторских предметных и опекунских программ, количества учителей, создающих и внедряющих эти программы, видов и

характера действий, предпринимаемых на обогащение мира сельских ценностей проблематикой несельского окружения.

Образовательные устремления, а также увеличение активности учеников исследовались путем их анкетирования. Анализ школьной документации использован с целью исследования эффективности обучения, а активное наблюдение применялось для описания процессов развития индивидуальности субъектов школы и собственно самой школы. Циклическое наблюдение использовалось, в основном, с целью описания процесса формирования индивидуальности учителя. Здесь рассматривались виды его деятельности, состояние удовлетворенности предпринятыми действиями, умения реализовывать намерения и получаемые эффекты, умения интерпретации целей, выбора методов и средств, решения возникающих проблем. По завершению экспериментально-исследовательской работы была проведено интеграционное анкетирование, цель которого состояла в поиске ответов на следующие вопросы: какую роль оказали отдельные элементы используемой концепции в создании ТСШ ? в чем состоят возможности и ограничения творческой деятельности школы ?

Процесс исследования охватывал пять этапов:

1. Зондажные исследования, касающиеся анализа литературы по вопросу способов решения проблемы совершенствования процесса обучения в сельской школе, а также состояния исследований эффективности обучения - 1989г.

2. Создание концепции ТСШ - 1989г. Эмпирическая проверка ее отдельных составляющих - 1990г.

3. Организация школ в контрольные и экспериментальные группы - июнь 1991г. Начальные исследования, касающиеся эффективности обучения и творческой деятельности школ - сентябрь 1991г.

4. Внедрение концепции - сентябрь 1991г. - июнь 1995г. Постепенные исследования - сентябрь 1993г. Завершающие исследования - июнь

1995г.

5. Обработка результатов, формирование выводов и рекомендаций
- сентябрь 1995г.

Исследования проводились в V-VIII классах 90 неполных средних школах в различных районах Польши. Экспериментальная группа составляла 30 сельских школ, которые получили правовой статус под названием Товарищество Творческих Школ (ТТШ). Первую контрольную группу составили 30 городских школ, принадлежащих к созданному Товариществу, а вторую - 30 сельских школ, размещенных по соседству с экспериментальными школами. В общем в экспериментальной группе исследовалось 3600, в первой контрольной группе - 10420, а во второй контрольной группе - 3580 учеников. В исследованиях приняли участие 840 (экспериментальная группа), 1640 (первая контрольная группа), 800 (вторая контрольная группа) учителей. Наиболее продолжительному педагогическому экспериментированию подвергались учащиеся V-ых классов. В этой группе проводился детальный анализ, касающийся педагогической эффективности примененной концепции.

Четвертый раздел "Анализ результатов исследований" состоит из четырех параграфов. В первом из них представлены результаты обучения учеников ТСШ в сравнении с контрольными школами, касающиеся принятия учеников в средние школы, участия в предметных олимпиадах и конкурсах, личной активности, образовательных устремлений. Во втором представляется творческая деятельность школ, т.е. виды и количество авторских программ, в том числе - авторских классов. В третьем описаны процессы формирования индивидуальности в авторских классах, созданием учительских сообществ и учебно-воспитательных микросистем. Четвертый параграф посвящен роли отдельных элементов концепции в построении ТСШ.

Одним из основных показателей результатов обучения принято ко-

личество учеников, выдержавших (сдавших) экзамены в средние школы. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Школа	Результаты в отдельных группах						Учебный год
	Группа Е		Группа К1		Группа К2		
	количество	%	количество	%	количество	%	
ОЛ	250	20,8	1139	32,8	237	20,4	1991/92
СШД	271	22,6	1020	29,4	268	23,1	
ПШ	641	53,4	1289	37,2	617	53,3	
Н	38	3,2	24	0,7	38	3,2	
Итого	1200	100,0	3472	100,0	1158	100,0	
ОЛ	353	30,5	1246	35,8	249	21,4	1993/94
СШД	386	33,3	1117	32,1	260	22,4	
ПШ	420	36,2	1118	32,1	622	53,4	
Н	-	-	-	-	33	2,8	
Итого	1159	100,0	3481	100,0	164	100,0	
ОЛ	476	38,4	1497	43,2	278	22,1	1994/95
СШД	403	32,5	1060	30,6	294	23,4	
ПШ	362	29,1	909	26,2	642	51,0	
Н	-	-	-	-	44	3,5	
Итого	1241	100,0	3466	100,0	1258	100,0	

Обозначения : ОЛ - общеобразовательный лицей, СШД - другие учебные заведения, ПШ - обычная школа профессионального обучения, Н - не продолжали обучения, Е - экспериментальная группа, К1 - первая контрольная группа (городских школ), К2 - вторая контрольная группа (сельских школ);

Результаты свидетельствуют, что судьбы выпускников сельских и городских творческих школ с течением времени обучения сближались. На завершающем этапе исследований установлено, что 70,9% учеников ТСШ успешно сдали экзамены в среднюю школу, а в контрольной группе сельских школ этот результат составил 45,5%. Разница в пользу экспериментальной группы достаточно значительная и составляет 25,4%. Достигнутые результаты в ТСШ доказывают существование возможностей для выравнивания стартовых условий на этапе перехода в обучении от не

полной средней школы к средней школе.

Вторым показателем эффективности обучения приняты результаты предметных конкурсов и олимпиад, которые поданы в таблице 2.

Таблица 2

Учебный год	Окружной уровень			Районный уровень			Воеводский уровень		
	Е, %	К1, %	К2, %	Е, %	К1, %	К2, %	Е, %	К1, %	К2, %
1991/92	10,4	30,4	10,1	8,2	15,4	4,2	2,4	14,2	1,8
1993/94	34,4	36,8	8,4	27,4	28,4	3,8	16,5	18,2	2,4
1994/94	43,2	45,5	10,2	28,1	32,3	5,1	17,49	15,05	2,0

Результаты свидетельствуют, что в течении эксперимента количество учеников ТСШ, побеждающих в предметных конкурсах и олимпиадах, возрастает.

В ТСШ предпринимались различные действия с целью побуждения воспитуемых к реализации сельских ценностей (Табл. 3).

Таблица 3

N п/п	Виды деятельности	Количество участвующих школ						Количество учеников, принимающих участие					
		1991/92		1993/94		1994/95		1991/92		1993/94		1994/95	
		Е	К2	Е	К2	Е	К2	Е	К2	Е	К2	Е	К2
1.	Исследовательско-лабораторная деятельность в растениеводстве	2	-	16	1	28	3	21	-	442	16	821	82
2.	Организация ансамблей народной песни и танца	8	6	24	7	28	10	240	228	940	301	1118	-
3.	Организация олимпиад и конкурсов, связанных с земледелием	6	-	24	-	30	-	300	-	720	-	924	-
4.	Организация групп художественного творчества	16	10	26	14	30	18	162	121	420	280	840	310
Итого:							723	349	2522	597	3703	392	

Результаты свидетельствуют, что количество школ, где предпринимались анимационные действия отдельных видов, систематически возрастало. Также возрастало количество учеников ТСШ, принимающих участие в предлагаемых мероприятиях по личной инициативе.

В ТСШ предпринимались различные действия, направленные на обогащение мира сельских ценностей путем сотрудничества с несельским окружением, данные о которых представлены в таблице 4.

Таблица 4

N п/п	Виды деятельности	Количество участвующих школ					
		1991/92		1993/94		1994/95	
		Е	К2	Е	К2	Е	К2
1.	Международное сотрудничество в экономических исследованиях	2	-	10	-	26	-
2.	Сотрудничество со средними школами в поддержке способных учеников	12	-	28	1	30	3
3.	Зимние городские школы	8	-	26	2	30	3
4.	Информационное обучение	2	-	12	4	26	6
5.	Встречи с интересными людьми	18	6	28	12	30	18
6.	Посещение театров	21	12	30	18	30	20
7.	Участие в художественных выставках (живопись, резьба, декоративное искусство)	24	8	28	10	28	11
8.	Авторские классы с программой по глобальной цивилизации	-	-	8	-	11	-

Результаты доказывают, что творческие школы предпринимали сотрудничество с несельским окружением в более широком плане, чем контрольные школы. Представленные мероприятия имели целью побуждение образовательных устремлений учеников, а результаты этой деятельности поданы в таблице 5.

Они свидетельствуют, что образовательные устремления учеников ТСШ имеют дифференциацию в сравнении с учениками сельских школ контрольной группы. Ученики ТСШ отличаются интересом к чтению литературы и желанием проводить экспериментальную работу, желанием к творческой деятельности в сельском окружении, а устремления учени-

ков сельских контрольных школ направлены на уход из сельского окру-
жения.

Таблица 5

N п/п	Виды деятельности	1991/92		1993/94		1994/95	
		Е, %	К2, %	Е, %	К2, %	Е, %	К2, %
1.	Чтение научно-популярной литературы	2,5	2,1	10,7	2,6	29	3,2
2.	Проведение экспериментов	0,8	0,7	6,9	1,0	12,9	1,1
3.	Планируемое обучение						
	- общеобразовательный лицей	10	8,6	15,5	7,7	32,2	8,7
	- школы профессионального обучения выпускного типа	40	44,9	46,6	41,6	40,3	48,5
	- обычные школы профессионального обучения	50	46,5	37,9	40,7	37,5	42,8
4.	Обучение в ВУЗе	10	6,5	12,9	6,9	16,9	7,1
5.	Творческая деятельность в будущей профессии	6,6	6,5	12,8	6,9	19,5	7,15
6.	Профессия во внесельской среде	26,6	34,6	32,8	47,2	36,3	57,2
7.	Профессия в сельском окружении	73,4	65,4	67,2	52,8	63,7	42,8
8.	Творческая деятельность в земледельческом хозяйстве	2,5	2,15	12,0	3,4	20,1	3,6

Важное значение имеют также результаты творческих действий школы. В таблице 6 представлено количество учителей, разрабатывающих и внедряющих авторские программы.

Результаты свидетельствуют, что количество учителей, работающих и внедряющих авторские программы в творческих школах, систематически увеличивались. Наибольший интерес у учителей вызвали авторские программы отдельных учебных дисциплин, а также программы авторских классов. В то же время установлено, что в контрольной группе лишь немногие учителя предпринимали творческую созидательную деятельность и деятельность по внедрению. Данные о видах авторских классов приведены в таблице 7.

Учебный год			Вид программ		
			Авторские классы	Авторские образовательные	Авторские опекунские
1991/92	Е	Л %	31 3,68	10 1,19	5 0,59
	К1	Л %	45 2,7	38 2,31	12 0,73
	К2	Л %	2 0,25	- -	- -
1993/94	Е	Л %	48 5,7	89 10,6	38 4,52
	К1	Л %	64 3,9	170 10,4	120 7,31
	К2	Л %	6 0,75	2 0,25	8 1
1994/95	Е	Л %	90 10,7	111 13,2	69 8,2
	К1	Л %	180 10,9	260 15,8	250 15,2
	К2	Л %	7 0,87	4 0,5	9 1,25

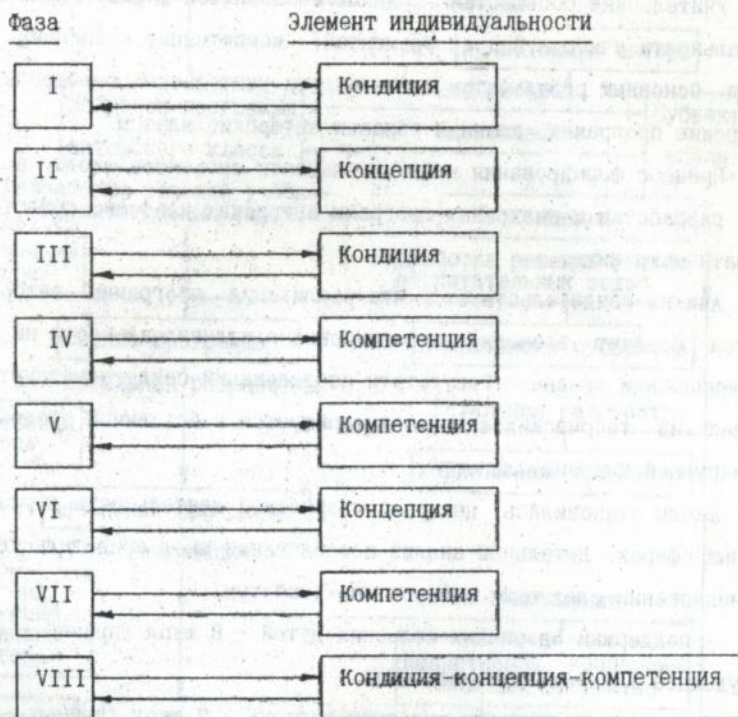
Примечание: Л - количество.

Таблица 7

Вид класса	Количество авторских классов					
	Группа Е		Группа К1		Группа К2	
	количество	%	количество	%	количество	%
Экологический	26	29	28	15,6	2	28,6
Фольклорный	10	11,1	8	4,4	-	-
Театральный	16	17,8	24	13,3	5	71,4
Менеджерский	12	13,3	12	6,7	-	-
Информатики	8	8,9	20	11,1	-	-
Языка	8	8,9	20	11,1	-	-
Туристический	5	5,5	20	11,1	-	-
Репортерский	5	5,5	12	6,7	-	-
Спортивный	-	-	8	4,4	-	-
Общественной службы	-	-	10	5,6	-	-
Артистический	-	-	18	10	-	-
Итого	90	100	180	100	7	100

Как видим, учителя, в основном, использовали экологическую, фольклорную, театральную проблематику.

Процесс формирования индивидуальности учителя в созданных учительских сообществах представляется схемой



Содержание фаз деятельности сообществ является таким:

- I. Анализ уровня и состояния используемого стиля учебно-воспитательной работы.
- II. Представление имеющегося опыта школы в группе ТТШ.
- III. Определение направлений и объемов содержания разрабатываемых авторских программ.
- IV. Разработка авторских программ.
- V. Внедрение авторских программ.

VI. Оценка реализации, а также эффективности авторских программ в сообществе ТТШ.

VII. Формирование учебно-воспитательного процесса, сориентированного на творческую школу.

Учительские сообщества создают возможности формирования индивидуальности учителя в трех элементах: компетенция, концепция, кондидия. Основным результатом деятельности учительских сообществ были авторские программы, главным образом авторские классы.

Процесс формирования индивидуальности субъектов школы, вследствие разработки и внедрения программ авторских классов, представлен схематически ниже.

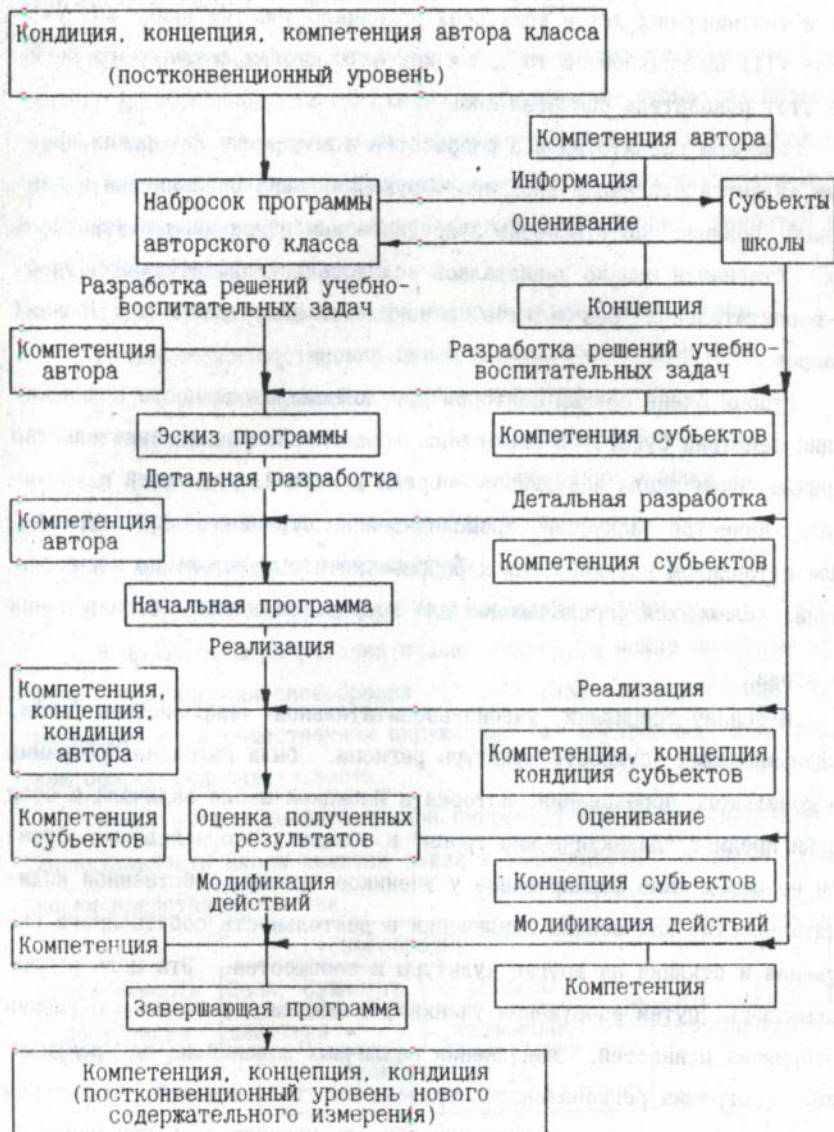
Анализ свидетельствует, что реализация программы авторского класса создает возможность формирования индивидуальности на пост-конвенционном уровне. Результаты исследований свидетельствуют, что каждая из творческих школ характеризуется собственной программой, формирующей индивидуальность.

Школы становились центрами творческой деятельности в разнообразных сферах. Детальный анализ исследований школ свидетельствует о возникновении следующих центров (микросистем):

- поддержки одаренных сельских детей - 8 школ (пример - школа в Будзивое Жешовского воеводства),
- поддержки сущности культуры региона - 7 школ (пример - школа в Избицке Опольского воеводства),
- педагогической анимации - 5 школ (пример - школа в Вычолках Скерневицкого воеводства).

Творческая деятельность школы в Будзивое сводилась к проектированию и реализации программ: авторских классов (экологического, театрального, развития индивидуальности ученика), авторской программы поддержки одаренных учеников (клуб поддержки талантов), ав-

Процесс формирования индивидуальности субъектов школы



торской программы по физике и биологии. Результаты свидетельствуют, что в течении трех лет в конкурсах принимало участие около 40% учеников VIII-ых классов. В то время как в 70 школах Люблинского региона этот показатель составил лишь 7,5%.

Основным препятствием в разработке и внедрении авторских программ является стагнация местного окружения. Она проявляется в пассивной позиции по отношению к предлагаемым изменениям и участия в них. Стагнация однако уменьшалась вследствие положительных учебно-воспитательных результатов и появления явной разницы в уровнях классов.

Вторым очень важным фактором преодоления пассивности и динамизации действий субъектов школы было редактирование и издательство журнала "Наша школа в Будзівое - орган учителей, родителей и учеников". Качество дискуссии, происходящей на страницах этого журнала, было источником вдохновения к разработке и осуществлению новых заданий, являющихся определяющими для творчества школы и формирования ее образа.

В основу специфики учебно-воспитательной микросистемы школ, поддерживающих сущность культуры региона, была положена программа регионального образования, которая в Избицкой школе включала в себя новый предмет "Дидактические тропы" в объеме 1 час в неделю. Главной ее целью было формирование у учеников чувства собственной индивидуальности, как основы вовлечения в деятельность собственного окружения и отклика на другие культуры и сообщества. Эта цель реализовывалась путем вооружения учеников знаниями о регионе, в умения восприятия ценностей, выполнения различных заданий на ее реализацию. Программа регионального образования стала основой, на которой формировалась культурная индивидуальность ученика сельской школы.

В основе построения микросистем школ - центров педагогической

анимации, находилась необходимость формирования творческих позиций воспитуемых и учителей, а также поддержка педагогических решений и результатов учебно-воспитательного процесса образовательным окружением.

Представленная характеристика учебно-воспитательных микросистем по формированию индивидуальности школы и ее субъектов позволяет сделать вывод, что формирования субъекта учебно-воспитательной микросистемы является важным фактором создания индивидуальности школы. Относится это к ее составляющим (кондиция, концепция, компетенция) и к уровням индивидуальности.

В построении микросистемы можно выделить такие этапы:

1. Начальная постановка целей и новаторских действий.
2. Реализация принятых целей и действий.
3. Оценивание действий, а также их результатов.
4. Обогащение микросистемы авторскими программами.
5. Оценивание действий и результатов.
6. Кристаллизация микросистемы.
7. Определение завершающего вида микросистемы.

В процессе формирования индивидуальности можно выделить такие фазы возникновения своеобразия: 1) начальная, 2) укрепления, 3) локализация ее в общественном окружении, 4) построения компетенции, как основы индивидуальности.

Между учебно-воспитательной микросистемой и составляющими индивидуальности школы имеются связи и зависимости, которые схематически представляются так:



Вследствие замкнутости такой модели педагогические действия, их содержание определяют своеобразие школы, оцениваемой общественностью. Результаты этой оценки, в свою очередь, воздействуют на сущность заданий, укрепляют или корригируют их. Способы реализации действий решают о видах и уровне компетенции, характеризуют завершающие результаты процесса, в результате оценивания которых микро-система располагается на определенном уровне в школьном сообществе. Содержание и вид компетенции, а также их уровень, в свою очередь, оказывают влияние на содержание воздействий, характеризующих микро-систему.

Следовательно, важным в формировании индивидуальности школы постконвенционного уровня является определение цели, содержания, вида действий, характеризующих микро-систему, выбор методов и форм их реализации, а также их оценка локальной и педагогической общественностью. Внешнее или внутреннее вмешательство в содержание названных элементов может укреплять или ослаблять индивидуальность школы и даже привести к кризису системы индивидуальности.

В завершение приведем иерархию и роль отдельных элементов концепции на построение ТСШ (по мнению учителей) (таблица 8).



N п/п	Пути концепции	Содержание фактора влияния			
		Источник решимости к автоном- ным дей- ствиям	Источник педагоги- ческих идей	Возмож- ность пре- зентации собствен- ных про- грамм	Чувство сообще- ства
1	Создание учитель- ских сообществ	57,4%	21,2%	12,1%	9,3%
2	Интеграция содер- жания программ с проблематикой сель- ского окружения	Фактор увеличе- ния запа- са поня- тий 60,9%	Фактор развита мышления и вообра- жения 24,1%	Фактор самореа- лизации ученика 15%	
3	Обогащение мира сельских ценностей сотрудничеством с внесельским окру- жением	Фактор об- разова- тельных устремле- ний 61,9%	Источ- ник реши- мости к предпри- нимаемым действиям 15,5%	Источник удовле- творения собой 11,8%	Источ- ник радости 10,8%
4	Побуждение воспи- туемых к реализа- ции сельских цен- ностей	Фактор личной актив- ности 62,6%	Источник решимости к дейст- виям 15,5%	Источник удовлет- ворения собой 11,6%	Источ- ник радости 10,3%

ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ

В результате исследования влияния эффективности педагогической концепции ТСШ на результаты обучения учеников, творческую деятельность школы и формирование процессов развития индивидуальности решена актуальная научная задача, касающаяся педагогики сельской школы, ее индивидуальности, имеющая важное педагогическое как теоретическое, так и практическое значение.

В процессе исследований разработана педагогическая концепция ТСШ и проведена ее эмпирическая проверка. Ряд вариантов этой разработки подкреплен авторскими предметными и опекунскими программами авторских классов.

Основное содержание и результаты диссертационной работы состоят в следующем:

1. Основным результатом работы является разработка и опытная проверка ТСШ. Результаты исследований подтвердили правильность выдвинутой гипотезы. Применение концепции ТСШ в практике принесло значительные результаты в обучении сельского ребенка, творческой деятельности школы, формировании процессов развития индивидуальности.

2. Разработанная концепция оказала существенное влияние на результаты образования и воспитания. Ее реализация создала возможность поддержать способных сельских детей, развить субъективные интересы. В процессе эксперимента количество учеников, продолжающих дальнейшее обучение в средних школах, облизалось в сельских и городских школах и достигло около 70%. Полученные результаты доказывают возможность выравнивания шансов сельских и городских детей на этапе перехода из начальной школы в среднюю. Следовательно, разработаны пути решения проблемы повышения уровня обучения и воспитания детей в сельской школе.

3. "Мир" сельских ценностей, открывается учениками путем интеграции содержания программ с проблематикой окружения, а также обогащается ценностями несельского окружения. Это предоставляет возможность усиления роли воспитуемых как субъекта воспитания в процессе обучения и на этом основании развития личной активности, ориентацией индивидуальности ученика на постконвенционный уровень.

4. Эмпирическая проверка концепции доказывает, что она побуждает к разработке авторских предметных и опекунских программ, а также авторских учебно-воспитательных микросистем и школ. Содержание этих программ зависит от своеобразия видения школы, как определенной индивидуальности, в равной степени и от уровня индивидуальности субъектов школы. Условием богатства содержания является инди-

видуальность, ориентированная на постконвенционный уровень.

5. Разработка и реализация программы авторского класса создает индивидуальность субъектов школы в трех ее составляющих (кондиции, концепции, компетенции), ориентирует их на постконвенционный уровень и придает этому уровню новое содержательное измерение.

6. "Построение" субъектов учебно-воспитательных микросистем школы является существенным фактором формирования индивидуальности школы. Это относится как к составляющим, так и к уровням проявления индивидуальности в учебно-воспитательной работе.

7. Между учебно-воспитательной микросистемой и составляющими индивидуальности школы появляются связи и зависимости. Цели, содержание и педагогические действия свидетельствуют об оригинальности школы, она проходит общественное оценивание. В свою очередь, результаты работы воздействуют на содержание действий, укрепляют, либо корректируют их. Способы реализации зависят от видов и уровня компетности, характеризуют завершающие результаты процесса, которые поддаются оценке, оцениваются и, в свою очередь, помещают микросистему на определенной позиции в школьном сообществе. Содержание и вид компетентности, а также их уровень, в свою очередь, воздействуют на сущность действий, характеризующих микросистему. Внешнее или внутришкольное вмешательство в сущность процессов может укреплять или ослаблять индивидуальность школы и даже привести к кризису системы индивидуальности.

8. Создание учительских сообществ, проведение педагогической полемики, предметом которой выступает творческая деятельность школы, является основной возможностью для развития учителя, возможностью формирования его индивидуальности до постконвенционного уровня. Расширение педагогической деятельности, в которой используются не только собственные решения, но и решения учеников и родите-

лей, характеризуют индивидуальность учителя. При этом появляется комплекс факторов, создающих и реализующих развитие его профессиональной компетентности, а также компетентности ученика в плане его субъективного развития.

9. Существует педагогика сельской школы, понимаемая как совокупность идей об образовании и образовательной практике в сельской школе.

Теоретической основой концепции являются четыре интегрированные теории: интеграции, анимации, ценностей окружения, индивидуальности системы (личности, институции).

Основу образовательной практики составляют: 1) образовательная стратегия от опыта к обобщенному знанию и обратно от обобщенного знания к опыту, которая содействует развитию индивидуальности сельского ребенка, 2) индивидуальность субъектов школы, сориентированной на постконвенционный уровень, 3) ориентация на культуру региона.

Ценность созданной концепции подтверждает также увеличение заинтересованности ею различных образовательных сообществ. Внедрение концепции предпринято сообществом школ, объединенных в Товарищество активных школ в Польше, а также 10 школами Литвы.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

1. Основным условием при разработке авторских программ является осознание учителем собственной индивидуальности. Это относится и к ее составляющим, и к уровню учебно-воспитательных действий. Отсутствие должного внимания к этому первому шагу приводит к отсутствию остроты в специфике программы.

2. Условием появления и реализации учебно-воспитательных микросистем авторских классов является индивидуальность учителя постконвенционного уровня.

3. В разработке и реализации авторских программ важное значение имеет "взгляд по вертикали", т.е. концепция возрастания уровня целей, содержания и педагогических действий. Отсутствие такого взгляда приводит к невыполнению программы.

4. Условием полной реализации авторских программ является совместное участие в них субъектов школы, создание атмосферы, побуждающей к инициативе, их позитивная оценка школьным и локальным сообществом. Поэтому программе необходима поддержка окружения, которая создает возможность ее оценивания, что, в итоге, содействует уменьшению вероятности ошибок.

5. Большое значение приобретают знания учителей о регионе. Они обуславливают богатство учебных заданий, предлагаемых ученикам. Поэтому необходимо введение в программы обучения учителей проблематики культуры села.

6. Создание учительских сообществ с целью разработки и внедрения педагогических конструкций (авторских программ) должно быть одной из основных форм обучения и усовершенствования учителей. Использование здесь теории индивидуальности Ю.Хабермаса приносит хороший результат, показателем чего являются новые, автономные образовательные действия. Это формирует новый взгляд на философию обучения и усовершенствования учителей, структуру и характер действий в этой области, а также указывает на необходимость реформы институтов усовершенствования учителей.

7. Существует необходимость проведения дальнейших исследований по поиску стратегии практической деятельности. Безусловной необходимостью является углубление исследований, посвященных индивидуальности сельского ребенка, педагогической позиции органов самоуправления, факторов, влияющих на субъективные действия локального окружения (в основном - родителей).

Основное содержание диссертации отображено в таких публикациях автора.

I. Монографии, учебно-методические пособия:

1. Халас К. Алфавит молодого учителя трудового обучения (методическое пособие). - Люблин: ИОН-ОСН, 1988. - 98с.
2. Халас К. Практические занятия в неполной средней школе. - Варшава: ИШП, 1991. - 110с.
3. Халас К. Специфика технического обучения в сельской неполной средней школе. - Люблин: Изд-во Люблинской политехники, 1993. - 157с.
4. Халас К. В поисках индивидуальности сельской школы. - Жешов: ФОШЕ, 1994. - 183с.

II. Статьи в научных сборниках и журналах:

1. Халас К. Ученики создают техническую стенгазету // Техническое воспитание. - 1978. - N 6. - с. 314-318.
2. Халас К. Как работать с технически способным учеником // Техническое воспитание. - 1979. - N 9. - с. 384-386.
3. Халас К. Интердисциплинарные факультативные занятия // Техническое воспитание. - 1981. - N 10. - с. 421-424.
4. Халас К. Металлы: факультативные занятия // Техническое воспитание. - 1982. - N 3-4. - с. 136-139.
5. Халас К. Ученическая практика. - Люблин: ИОН-ОСН, 1984. - 10с.
6. Халас К. Что и как выполнять на ученической практике // Проблемы просвещения в деревне. - 1986. - N 2. - с. 104-106.
7. Халас К. Как реализовать сельскохозяйственную практику // Техническое воспитание. - 1987. - N 2. - с. 170-173.
8. Халас К. Учить культуре работы // Учительский голос. - 1987. - N 19. - с. 97-103.
9. Халас К. Как хорошо организовать ученическую практику //

Просвещение и воспитание. -1988. -N 10. -с.34-38.

10. Халас К. Как работать со среднеспособными учениками // Просвещение и воспитание. -1989. -N 13. -с.3-4.

11. Халас К. Из опыта учителей техники (труда). Методическое пособие. -Люблин: ИОН-ОСН, 1989. -177с.

12. Халас К. Как развивать интересы и технические способности учеников в неполной средней школе. -Люблин: Учительское движение, 1990. -с.195-221.

13. Халас К. Формы развития способностей и технических интересов учеников // Техническое воспитание. -1991. -N 3. -с.132-134.

14. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. I. Из опыта реализации программы техники в общеобразовательном лицее // Техническое воспитание. -1991. -N 5. -с.280-291.

15. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. II // Техническое воспитание. -1992. -N 1. -с.26-30.

16. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. III. // Техническое воспитание. -1992. -N 2. -с.103-108.

17. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. IV. // Техническое воспитание. -1992. -N 3-с.135-138.

18. Халас К. Поищем способы обучения способных учеников//Новая школа. -1992. -N 3. -с.140-142.

19. Халас К. Авторский класс, как школа технической активности. Роль и место техники в свете реформы общего образования. - Ополе: ВПШ, 1992.

20. Халас К. В поисках концепции сельской школы // Деревня и государство. -1992. -N 4. -с.135-145.

21. Халас К. Надо уметь ждать результатов воспитания. Авторские классы в творческих школах (Под ред. Д.Наконечной). -Варшава: TST, 1993, с.179-188.

22. Халас К. Авторские классы и профессиональная компетенция учителей. Новые тенденции в обучении учителей (Под ред. М. Охманьского). - Люблин: УМСК, 1993, с.183-188.

23. Халас К. Создание индивидуальности, как существенная задача обучения учителей техники. Обучение учителей технических предметов в новой образовательной действительности (Под ред. В. Фурманека). - Жешов: ФОШЕ, 1994, с.44-68.

24. Халас К. Творческая школа, как центр педагогического побуждения. Анимация культуры, как педагогическая проблема (Под ред. И. Гайда). - Люблин, 1994.

25. Халас К. Создание индивидуальности учителя и ученика - важнейшая образовательная задача. Обучение и переподготовка учителей техники и информатики в период трансформации общества (Под ред. И. Пелкова). - Кошалин, 1994, с.42-47.

26. Халас К. Сельская школа с индивидуальной учебно-воспитательной программой - попытка создания концепции // Портфель учителя. - 1995. - № 2. - с.23-25.

27. Халас К. Авторский класс и его образовательная импликация. Демократия и воспитание (Под ред. Ю. Гурневича). - Торунь, 1995, с.31.

28. Халас К. Авторский класс, как шанс самореализации учителя // Ежедневное воспитание. - 1995. - № 7-9. - с.23-25.

29. Халас К. Введение учеников в мир ценностей // Опекунско-воспитательные проблемы. - 1995. - № 9 - с.19-21.

ХАЛАС КРИСТИНА

Творча сільська школа в Польщі (Учбово-виховна система формування індивідуальності).

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 - теорія і історія педагогіки.

Інститут Педагогіки АПН, Київ, 1996.

Захищається концепція творчое сільськое школи; подагться ее тичне обгрунтування; встановлюгться ее вплив на ефективність навчання, творчу діяльність школи і можливість формування індивідуальності школи і ее суб'єктів (учнів, вчителів, батьків).

Встановлено, що для реалізації творчое сільськое школи необхідна інтеграція програм з актуальною проблематикою сільськое оточення, спонування учнів до суб'єктивних дій на реалізацію його цінностей, ее збагачення взаємодією з позалокальним оточенням, створення творчих спілок вчителів для опрацювання і впровадження авторських програм різного змісту.

HALAS KRYSZYNA

Creative village school in Poland (Didactic-educational system of identity creating).

Thesis, presented for the degree of Doctor of Pedagogics, 13.00.01 - the theory and history of Pedagogics.

The Institute of the Pedagogics of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, 1996.

Presented thesis maintains the idea of creative village school, presents its theoretical motive; determines its influence on education effectiveness; describes creative activity of school in identity creating of school itself and its subjects (pupils, teachers, parents).

It has been proved that creative village school can be realized when following condition are fulfilled: integration of school programs with the current problems of the country environment, pupils animation for activity enabling presenting real values of country environment, formation of creative teachers community to elab-

школ: частные, общественные, школы самоуправления, авторские. Особое и значимое место в этом процессе принадлежит сельским школам.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКУЮ ОСНОВУ ИССЛЕДОВАНИЯ составляет:

- мировая и польская гуманистическая интерпретация воспитания и развития человека, его индивидуальности и творческого потенциала;
- индивидуальность сельского ребенка, определяемая развитием конкретно-образного мышления, пространственного воображения, чувством обязанности и дисциплины, богатством опыта, приобретенного в хозяйстве родителей.

ТЕОРЕТИЧЕСКУЮ ОСНОВУ ИССЛЕДОВАНИЙ составляют:

- собственный опыт поиска новых методов и форм обучения и воспитания, а также научные исследования в этой сфере;

- исследования и опыт польских педагогов, касающиеся уровня и состояния деятельности сельской школы (З.Кведзиньски), причин низких результатов обучения в сельской школе (Г.Паньтак, М.Шиманьски, Б.Адамчик, С.Кавуля), способов совершенствования учебно-воспитательной работы (К.Пацлавска);

- положения создателей педагогических теорий, касающиеся построения ТСШ (Г.Панкхерст, Я.Гралевски, П.Гехеба, Э.Коллингс, М.Сюдак, С.Шацкий, Р.Щипиньски, В.Сухомлинский, З.Кведзиньски, Д.Наконечна);

- положения о творческой школе современных ученых (Ж.Низбет, М.Митес, Р.Шульц);

- научные теории, до сих пор не использовавшиеся в педагогике: социолого-психологическая интеграция, ценностей окружения, анимации (побуждения), индивидуальности Ю.Хабермаса.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ. Разработка теоретических основ концепции ТСШ, ее сущности и характеристики, а также представление значения концепции в аспекте эффективности обучения, творческой деятельности

школы, формирования процессов развития индивидуальности.

ОБЪЕКТОМ ИССЛЕДОВАНИЙ является учебно-воспитательный процесс в сельской школе.

ПРЕДМЕТОМ ИССЛЕДОВАНИЙ является реализация концепции ТСШ и ее педагогическая эффективность.

ГЛАВНАЯ ЗАДАЧА сводится к исследованию влияния разработанной концепции ТСШ на:

- результаты обучения сельского ребенка;
- творческую деятельность школы;
- формирование процессов создания индивидуальности всех субъектов школы, а также школы, как образовательного учреждения.

ОБЩАЯ ГИПОТЕЗА: Созданная концепция ТСШ направлена на гармонизацию четырех путей воздействий:

- 1) Интеграции содержания программ с действительной и перспективной проблематикой сельского окружения.
- 2) Анимации воспитуемых к субъективным действиям, направленным на воплощение в жизнь ценностей сельского окружения.
- 3) Обогащения "мира" сельских ценностей сотрудничеством с вне-сельским окружением.
- 4) Создания учительских сообществ с целью разработки, внедрения и распространения учебно-воспитательных авторских программ.

Ее практическая реализация позволит получить существенные педагогические результаты в сфере учебно-воспитательной работы, деятельности сельской школы и процессах развития индивидуальности.

С целью проверки справедливости гипотезы были поставлены такие ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАНИЯ:

- 1) Провести анализ результатов деятельности сельских школ.
- 2) Провести анализ проблемы формирования ТСШ в педагогической теории и практике.

- 3) Разработать теоретическую концепцию ТСШ.
- 4) Провести ее опытную проверку.
- 5) Установить влияние концепции на эффективность обучения, творческую деятельность школы и формирование процессов создания индивидуальности.

С целью реализации поставленных заданий использовались такие ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ МЕТОДЫ:

- критический анализ литературы;
- педагогический эксперимент;
- диагностический зондаж с использованием анкет, собеседований, опроса, анализа школьной документации;
- активное наблюдение.

НАУЧНАЯ НОВИЗНА ИССЛЕДОВАНИЯ:

1) Создана новая педагогическая концепция, позволяющая сформировать творческую сельскую школу и оказывающая положительное влияние на качество образования. Совместное ее создание субъектами школы реализует возможность формирования их индивидуальности.

2) Разработаны теоретические предпосылки построения ТСШ. В их основу положены четыре теории не нашедшие до настоящего времени заметного использования в педагогике. Путем объединения социолого-праксиологической теории интеграции, теорий ценностей окружения, побуждения (анимации), индивидуальности Ю. Хабермаса разработана их новая педагогическая конфигурация, являющаяся теоретической основой концепции ТСШ.

3) Проведено углубление педагогических знаний о содержании обучения, процессах педагогических технологий в сельской школе и анализе ее деятельности.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ состоит в:

- 1) Углубленной разработке проблем педагогической теории, каса-

ющихся специфики образования в сельской школе, выражающейся в подборе содержания программ, видов учебно-воспитательных заданий, микросистем классов и школ.

2) В построении теоретической концепции ТСШ

3) В указании принципов, путей и способов формирования индивидуальности сельской школы и ее субъектов.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:

1) Выдвинуты новые учебно-воспитательные решения, содержащиеся в разработанных авторских предметных программах, программах авторских классов и учебных заданиях.

2) Определены новые способы совершенствования подготовки учителей, заключающиеся в создании, использовании и оценивании новых педагогических технологий, а именно предметных авторских программ и программ авторских классов.

3) Разработаны рекомендации, направленные на практическую реализацию творческой школы, содействующие инициированию учителей к проектированию авторских программ, интеграции процесса обучения с культурой региона, побуждению субъектов школы к взаимному сотрудничеству в образовательном процессе.

НА ЗАЩИТУ ВНОСЯТСЯ:

1) Концепция творческой сельской школы.

2) Теоретическое обоснование концепции.

3) Практическое внедрение концепции ТСШ и ее влияние на эффективность обучения, творческую деятельность школы, возможность формирования индивидуальности школы и ее субъектов.

ПРОБАЦИЯ РАБОТЫ. Результаты работы докладывались на 12-и воеводских научно-методических конференциях учителей-новаторов; на 4-х Всеполюских научно-методических конференциях, посвященных воспитательной работе в школе; на государственной конференции заведующих

3. В разработке и реализации авторских программ важное значение имеет "взгляд по вертикали", т.е. концепция возрастания уровня целей, содержания и педагогических действий. Отсутствие такого взгляда приводит к невыполнению программы.

4. Условием полной реализации авторских программ является совместное участие в них субъектов школы, создание атмосферы, побуждающей к инициативе, их позитивная оценка школьным и локальным сообществом. Поэтому программе необходима поддержка окружения, которая создает возможность ее оценивания, что, в итоге, содействует уменьшению вероятности ошибок.

5. Большое значение приобретают знания учителей о регионе. Они обуславливают богатство учебных заданий, предлагаемых ученикам. Поэтому необходимо введение в программы обучения учителей проблематики культуры села.

6. Создание учительских сообществ с целью разработки и внедрения педагогических конструкций (авторских программ) должно быть одной из основных форм обучения и усовершенствования учителей. Использование здесь теории индивидуальности Ю. Хабермаса приносит хороший результат, показателем чего являются новые, автономные образовательные действия. Это формирует новый взгляд на философию обучения и усовершенствования учителей, структуру и характер действий в этой области, а также указывает на необходимость реформы институтов усовершенствования учителей.

7. Существует необходимость проведения дальнейших исследований по поиску стратегии практической деятельности. Безусловной необходимостью является углубление исследований, посвященных индивидуальности сельского ребенка, педагогической позиции органов самоуправления, факторов, влияющих на субъективные действия локального окружения (в основном - родителей).

Основное содержание диссертации отражено в таких публикациях автора.

I. Монографии, учебно-методические пособия:

1. Халас К. Алфавит молодого учителя трудового обучения (методическое пособие). - Люблин: ИОН-ОСН, 1988. - 98с.

2. Халас К. Практические занятия в неполной средней школе. - Варшава: ИШП, 1991. - 110с.

3. Халас К. Специфика технического обучения в сельской неполной средней школе: - Люблин: Изд-во Люблинской политехники, 1993. - 157с.

4. Халас К. В поисках индивидуальности сельской школы. - Жешов: ФОШЕ, 1994. - 183с.

II. Статьи в научных сборниках и журналах:

1. Халас К. Ученики создают техническую стенгазету // Техническое воспитание. - 1978. - N 6. - с. 314-318.

2. Халас К. Как работать с технически способным учеником // Техническое воспитание. - 1979. - N 9. - с. 384-386.

3. Халас К. Интердисциплинарные факультативные занятия // Техническое воспитание. - 1981. - N 10. - с. 421-424.

4. Халас К. Металлы: факультативные занятия // Техническое воспитание. - 1982. - N 3-4. - с. 136-139.

5. Халас К. Ученическая практика. - Люблин: ИОН-ОСН, 1984. - 10с.

6. Халас К. Что и как выполнять на ученической практике // Проблемы просвещения в деревне. - 1986. - N 2. - с. 104-106.

7. Халас К. Как реализовать сельскохозяйственную практику // Техническое воспитание. - 1987. - N 2. - с. 170-173.

8. Халас К. Учить культуре работы // Учительский голос. - 1987. - N 19. - с. 97-103.

9. Халас К. Как хорошо организовать ученическую практику //

Просвещение и воспитание. -1988. -N 10. -с. 34-38.

10. Халас К. Как работать со среднеспособными учениками // Просвещение и воспитание. -1989. -N 13. -с. 3-4.

11. Халас К. Из опыта учителей техники (труда). Методическое пособие. -Люблин: ИОН-ОСН, 1989. -177с.

12. Халас К. Как развивать интересы и технические способности учеников в неполной средней школе. -Люблин: Учительское движение, 1990. -с. 195-221.

13. Халас К. Формы развития способностей и технических интересов учеников // Техническое воспитание. -1991. -N 3. -с. 132-134.

14. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. I. Из опыта реализации программы техники в общеобразовательном лицее // Техническое воспитание. -1991. -N 5. -с. 280-291.

15. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. II // Техническое воспитание. -1992. -N 1. -с. 26-30.

16. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. III. // Техническое воспитание. -1992. -N 2. -с. 103-108.

17. Халас К. Интеграционное обучение. Ч. IV. // Техническое воспитание. -1992. -N 3-с. 135-138.

18. Халас К. Поищем способы обучения способных учеников//Новая школа. -1992. -N 3. -с. 140-142.

19. Халас К. Авторский класс, как школа технической активности. Роль и место техники в свете реформы общего образования.

- Ополе: ВПШ, 1992.

20. Халас К. В поисках концепции сельской школы // Деревня и государство. -1992. -N 4. -с. 135-145.

21. Халас К. Надо уметь ждать результатов воспитания. Авторские классы в творческих школах (Под ред. Д. Наконечной). -Варшава: TST, 1993, с. 179-188.

22. Халас К. Авторские классы и профессиональная компетенция учителей. Новые тенденции в обучении учителей (Под ред. М.Охманьского). - Люблин: УМСК, 1993, с.183-188.

23. Халас К. Создание индивидуальности, как существенная задача обучения учителей техники. Обучение учителей технических предметов в новой образовательной действительности (Под ред. В. Фурманека). - Жешов: ФОШЕ, 1994, с.44-68.

24. Халас К. Творческая школа, как центр педагогического побуждения. Анимация культуры, как педагогическая проблема (Под ред. И.Гайда). -Люблин, 1994.

25. Халас К. Создание индивидуальности учителя и ученика - важнейшая образовательная задача. Обучение и переподготовка учителей техники и информатики в период трансформации общества (Под ред. И.Пелкова). - Кошалин, 1994, с.42-47.

26. Халас К. Сельская школа с индивидуальной учебно-воспитательной программой - попытка создания концепции // Портфель учителя. - 1995. -N 2. -с.23-25.

27. Халас К. Авторский класс и его образовательная импликация. Демократия и воспитание (Под ред. Ю.Гурневича). -Торунь, 1995, с.31.

28. Халас К. Авторский класс, как шанс самореализации учителя // Ежедневное воспитание. -1995. -N 7-9. -с.23-25.

29. Халас К. Введение учеников в мир ценностей // Опекунско-воспитательные проблемы. -1995. -N 9-с.19-21.

ХАЛАС КРИСТИНА

Творча сільська школа в Польщі (Учбово-виховна система формування індивідуальності).

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 - теорія і історія педагогіки.

borate practical application of various author's programs

ХАЛАС КРИСТИНА

Творческая сельская школа в Польше (Учебно-воспитательная система формирования индивидуальности).

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01- теория и история педагогики.

Институт Педагогики АПН Украины, Киев, 1996.

Защищается концепция творческой сельской школы; представляется ее теоретическое обоснование; устанавливается ее влияние на эффективность обучения, творческую деятельность школы и возможность формирования индивидуальности школы и ее субъектов (учеников, учителей, родителей).

Установлено, что для реализации творческой сельской школы необходима интеграция программ с актуальной проблематикой сельского окружения, побуждение учеников к субъективным действиям на реализацию его ценностей, их обогащение взаимодействием с внелокальным окружением, создание творческих сообществ учителей для разработки и внедрения авторских программ различного содержания.

Ключові слова: творча сільська школа, учбово-виховна мікросистема, індивідуальність школи і її суб'єктів, творча діяльність школи.

H. Chalas

Подписано в печать 15.05.1996г. Формат 60x84 1/16

Тираж 100 экз. Зак.193. Бесплатно.

Ротапринт Ин-т землеустройства УААН г.Киев.

43 6384

AB 35.247