

Естетико-виховні технології: теоретичні передпосилки дослідження

У статті подано роздуми щодо естетико-виховних технологій, що передбачається запровадити у основній школі в позаурочний час. Вони базуються на ідеї розвивального нарощування і особистісного розвитку підлітка.

Ключові слова: *естетико-виховні технології, основна школа, критерії естетичної вихованості, внутрішньо-вмотивована активність учня.*

Причому нашому часу динаміка технологічних і соціальних змін вимагає від людини вмінь швидко адаптуватися до них, шукати шляхи розв'язання завдань в будь-яких нестандартних ситуаціях, вдосконалюватися на основі самостійного набуття знань, знаходити внутрішній потенціал з метою гармонійної адаптації до світу.

Стрімкий технологічний процес сучасного суспільства зумовлює впровадження технологічного підходу в освітню сферу й технологізацію усіх ланок педагогічного процесу, зокрема і виховної. Активна розробка питань використання педагогічних технологій у вихованні дітей та молоді наприкінці ХХ століття сприяло введенню до наукового обігу поняття "технології виховання", що означає систему теоретично обґрунтованих й відібраних практикою способів, прийомів та послідовних гуманістично спрямованих процедур виховної діяльності, які, впливаючи на особистість вихованців, мають забезпечувати підвищення рівня їхньої вихованості.

Це завдання знайшло відображення в Законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", Концептуальних засадах розвитку

педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Комплексній програмі художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних закладах, Державному стандарті освіти, Наказі МОНМС України № 1243 від 31.10.2011 " Про основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України", в основних положеннях Проекту Національної стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 р.р. та в інших нормативних документах.

Водночас, реалізація стратегічних освітньо-виховних завдань гальмується низьким рівнем використання технологій в школі, що пояснюється багатьма причинами, серед яких основні пов'язані з відсутністю конкретного опису суті та процедури їх впровадження та часто-густо невідповідністю вчителів до подібної роботи.

Ці суперечності, що виникають на шляху об'єктивної потреби сучасної виховної практики, зумовили вибір теми статті.

Загальними питаннями технологічного підходу в освіті займаються М.Луценко, Ф.Мустаєв, О. Пехота, Т.Сизоненко, Т.Соловко та ін. Так, цікаві пропозиції С.Сисоевої і Т.Карпенчук щодо технології вивчення вчителем рівнів сформованості творчої особистості учня і творчих можливостей учнівського колективу, що включає детально пророблені показники, на основі яких експерти визначають профілі творчої особистості: мотиваційно-характерологічний, рівномірно-розвинутий, евристичний, евристично-мотиваційний і евристично-характерологічний, а потім готують учителя до структурно-компонентного методу оцінювання творчих можливостей учня. У результаті вимальовується "творчий портрет" класу, який дає інформацію про учнів, успішність яких не відповідає рівню розвитку їх творчих можливостей [13, с.312] і для вирішення цієї чи іншої проблеми учителю пропонуються певні ефективні форми роботи, що сприяють "переорієнтації мислення вчителя на користь... розвитку творчих можливостей учнів" [13, с.316].

Особливості використання технологій *естетичного виховання* учнів в освітніх системах висвітлено у зарубіжних працях У.Бентока, О. Гібсона, П. Еббса, Д. Татлора та ін., в працях наших співвітчизників М. Лещенко, С. Федоренко та ін.

Вітчизняний досвід використання технологій естетичного виховання і освіти проаналізовано і розгорнуто О.Кутовою, Л.Масол, Н. Фоломєєвою, Т.Чабановою, Д. Чернишовим. Так, дисертаційне дослідження О.Кутовою присвячено підготовці вчителя до використання технологій естетичного виховання учнів у системі методичної роботи школи і ґрунтовно розкриває принципи підготовки педагога до використання технологій естетичного виховання, які базуються на спрямованості до оволодіння технологіями, стимулюванні творчого ставлення вчителя до їх використання; обміну досвідом; дотриманні професійної етики «учителів-учень».

В основному ж, маємо праці, присвячені *освітнім* технологіям в контексті методики виховання.

Слово "методика" походить від давньогрецького слова "methodike", що означає в перекладі сукупність матеріалів. Проте, сутність слова методика не вичерпується цим значенням, як і більшість термінів поняття - багатозначне. По-перше, методика може розглядатися як набір вказівок, які регулюють процес навчання; по-друге, як одна з педагогічних дисциплін, яка має свою методологію, теоретичний та прикладний аспекти. З одного боку, методика – це частина дидактики, яка є галуззю педагогіки, пов'язаної з розробкою навчання та освіти, що вивчає закономірності та ефективні методи процесу навчання. З іншого боку, методика по відношенню до інших методик виступає як самостійна теоретична дисципліна, яка є частиною комплексу педагогічних наук. Таким чином, методика - наука, яка поєднує теорію з практикою, вона вказує шляхи, методи та засоби досягнення поставленої педагогічної мети.

Методику виховання зазвичай визначають як процедуру використання комплексу методів та прийомів з досягнення виховної мети (М.Варій, Л.

Маленкова). В. Кукушкін наводить визначення методики виховання із самого поняття "виховання": "Якщо виховання – цілеспрямоване створення умов для формування особистості, то методика виховання – наука про адекватні способи вирішення виховних завдань в конкретних умовах" [9, с.14]. Оскільки існує численна кількість видів виховання (розумове, фізичне, патріотичне, естетичне тощо), то кожен вид виховання має свою власну методику.

Б. Вульфів і В.Іванов поділяють зміст методики виховання на три блоки: діагностичний, конструктивний і творчий [4].

Діагностичний блок – це узагальнення і осмислення конкретного досвіду, який є не умовою, а інтеграцією; апробацією нового. Конструктивний блок - підготовка рекомендацій з урахуванням регіональних особливостей; аналіз і рекомендація адекватних методів і форм виховної роботи, тобто цілеспрямована організація передового педагогічного досвіду; визначення перспектив і технологій оволодіння професійною педагогічною майстерністю; розвиток індивідуальної творчості учителя. Творчий блок – практична реалізація теоретичних методичних розробок. Теорія надає методиці науковий фундамент, професійний спосіб мислення, ідеї для застосування на практиці. Методика, яка не має практичної реалізації, набуває схоластичного характеру і може бути цікава тільки її авторам. І навпаки, "добротна методика виступає одним із потужних стимуляторів і наукового пошуку, і новаторства практики, виводячи останню із сфери суто емоційно-оцінювальної в сферу раціонально-аналітичну" [4, с. 84]. Таким чином, без розвиненої методики виховання не може бути ані продуктивної теорії, ані ефективної практики виховання.

Структурну основу будь-якої методики, як вказує О. Рудницька, складають:

- 1) вибір методів, якими буде здійснюватися повідомлення інформації;
- 2) взаємодія педагога та учня у процесі її засвоєння;
- 3) контроль результату, що досягається [12, с. 152].

Цікавим є аналіз тематики методичних та дисертаційних досліджень в публікації С.Гончаренко "Методика як наука", в якій визначені загальні тенденції та етапи розвитку вітчизняної наукової методики, починаючи з 70-х років [5, с. 25-29]. Тематика досліджень, за С. Гончаренком, умовно поділяється на три групи:

1. 70-80 – х роки. Провідне місце в дослідженнях посідали теми, що передбачали розгляд того чи іншого розділу, теми чи питання програми з точки зору його змісту, структури, застосування. Більшість тем мала спільну будову: поєднувалась назва розділу чи теми програми із словами "методика вивчення" чи "методика навчання".

2. З кінця 80-х та на початку 90-х років все частіше почали з'являтися певні ознаки нового етапу досліджень. Тематика більшою мірою, ніж раніше, почала виявляти специфіку конкретних методик, орієнтуватися на проблеми формування людської особистості засобами предмета, враховувати особливості умов навчання. Так, при вивченні природничих та точних наук розширилися дослідження проблем систематизації знань учнів та формування на цій основі відповідної наукової картини світу. В той самий період започатковуються дослідження, де при розгляді розділу чи теми шкільного курсу вивчались процеси, які відбувались в розумовій і моральній сфері учнів, виявлялися закономірності їхньої пізнавальної діяльності, почали вивчатися проблеми розвитку мовлення.

3. Останніми роками спостерігається зростання інтересу до методики як науки, а одними з найбільш перспективних напрямків методичних досліджень стали методики особистісно орієнтованого навчання та розвитку, диференційований підхід до навчання, опрацювання нових критеріїв оцінювання успішності навчання та засвоєння державних стандартів освіти, методики використання активних методів навчання, розробка методики інтегрованого підходу до навчання, використання інноваційних та інформаційних технологій у навчанні тощо. Глибшають зв'язки методики з психологією і педагогікою, тому метою вказаних методик

стає не просто нагромадження знань учнями будь-якого віку, а розвиток можливостей, використання індивідуальних рис особистості у навчанні, формування механізму самоорганізації і самореалізація, організація навчально-виховного процесу таким чином, щоб розкрити кожную особистість у своїй самобутності і унікальності.

Педагогічна література та наукові дослідження демонструють, що, коли мова йде про методику, то, в основному, вчені знаходять спільні точки зіткнення при визначенні цього терміна. Але повної одностайності в цьому питанні вони не мають і питання термінології стоїть досить гостро. Апелюючи входженням української науки і світову та подвійним змістом слова "методика" (з одного боку, це сукупність методів, а з другого – наука про методи навчання), вказується на те, що вживання одного й того ж самого терміна в різних значеннях створює незручності, тому замість нього пропонується до використання термін "технологія" або "педагогічна технологія" [5, с. 10-11].

До педагогічних технологій входять дослідження з метою виявлення принципів та розробки прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, які підвищують освітню ефективність шляхом конструювання і застосування прийомів та матеріалів, а також за допомогою надання оцінки методам, які використовуються. У сучасному розумінні – це набір операцій з конструювання, формування та контролю знань, вмінь, навичок та відношень відповідно до намічених цілей [7, с. 149-150], алгоритм дій, який неминуче веде педагога та учнів до запланованого педагогічного результату [6, с. 63].

З наведених визначень бачимо, що шляхом педагогічних технологій можуть вирішуватись завдання, пов'язані не тільки з викладанням різних навчальних дисциплін, але й ті, що стосуються виховання, навіть використовують терміни "технології виховання" або "виховні технології", які визначають як "набір операцій з цілеспрямованого формування відносно стійких та постійних високо суспільних взаємин" [7, с. 152], " систему

методів, прийомів і засобів, яку застосовують відповідно до конкретної логіки досягнення цілей і принципів дії вихователя" [2, с. 349], систему методів, прийомів і засобів, які застосовуються згідно з конкретною педагогічною парадигмою, з відповідною їй логікою досягнення цілей та принципами дій вихователя" [11, с.347-348].

Але й терміну "педагогічні технології" також не вдається уникнути неоднозначності. По-перше, поняття "педагогічні технології" ще розвивається і окрім "технології виховання" можна зустріти такі терміни, як "освітні технології", "навчальні технології", "технології управління". По-друге, як вказує С.Вітвицька, на початку 1980-х років відокремились два складника використання педагогічної технології: використання системного знання для вирішення практичних задач і використання в навчальному процесі технологічних засобів [3, с. 147-148].

При порівнянні наданих визначень методики та технології не можна не бачити їхньої тотожності, особливо це проявляється в застосуванні термінів "методика виховання" та "технологія виховання". Але, на наш погляд, ця тотожність стосується визначення методики тільки у прикладному значенні ("методика" – сукупність методів; "технологія" частіше визначається як набір операцій), оскільки термін "методика" є більш широким у своєму значенні, так як ще означає і галузь науки.

Визнаємо, що педагогічна термінологія розвивається під впливом часу та адекватно до розвитку педагогічної науки. Разом з тим, ми поділяємо погляд В.Краєвського на **сучасну не завжди виправдану тенденцію до надмірного прагматизму та технологізації в реформуванні системи освіти, зокрема виховання**, і його застереження, що це може "привести до втрати внутрішньої єдності педагогічної науки, поділу її на ізольовану теорію навчання і рецептурну методику викладання основ науки" [8, с. 69].

На основі існуючого сьогодні в педагогічній науці багатоманіття тлумачень головних характеристик технології як результату змістових технік реалізації навчального процесу (В.Безпалько), сукупності прийомів, способів

(Д.Шамова, П.Третьяков), моделі організації процесу навчання (Л.Занков), системи функціонування усіх особистісних, інструментальних і методологічних способів навчання (М.Кларін, Т.Селевко), наукового підходу до опису системних педагогічних процесів (В.Юдін, С.Сисоєва); спеціально розробленого алгоритму досягнення мети (В.Шаталов), спланованого і послідовного, втілення на практиці педагогічного процесу (В.Сластьонін, І.Ісаєв, О.Дубасенюк); сфери професійних знань про методи і способи навчання і теорії їх використання на практиці (І.Зязюн, О.Пехота), як формування морально-ціннісного ставлення школярів до соціалізації (Д.Чернишов), як системи теоретично обгрантованих (на основі глибоких знань про психологію виховання) й підтверджених практикою способів, прийомів, процедур розгортання гуманістично спрямованого змісту та організацію доцільних умов виховної діяльності, які забезпечують підвищення рівня вихованості особистості (І. Бех, К. Чорна), загальним для них є **своєчасні рефлексивні процеси викладача відносно ефективності навчально-виховного процесу, спрямованість на самоосвіту учнів або студентів.**

Але, будучи прагматично-реалістичною, орієнтація на майбутнє без урахування виховних аспектів є безперспективною. Маємо говорити про соціально - ціннісну основу взаємовідносин між суб'єктами у суспільстві, забезпечуючи гармонійну життєдіяльність кожного в культурно-соціальному просторі як сформоване ставлення молодшої людини до певної системи цінностей.

У 1998 р. виходить посібник І.Д.Беґа "Особистісно зорієнтоване виховання", розділ якого присвячено використанню технологій саме у виховному процесі, які "сповна б реалізували ідеї свободи, співпраці, співтворчості в педагогічному процесі" [1, с.117].

Учений акцентує увагу на використанні впливів, що відповідають психологічним особливостям вихованців; учень має перетворитися в суб'єкта само-діяльності. Останнє відбувається, якщо учень існує в рефлексивно-

емоційному процесі [1, с.121]. Тому педагогічною задачею має стати розв'язання проблеми розгортання процесу рефлексії у форму відповідних уявлень "певного ступеня узагальнення" [1, с.121], яке має перейти в судження тощо. Тільки діяльне спілкування в системі "вихователь-вихованець" розвиває і особистість учня, і особистість вихователя. Виховна технологія, на думку вченого, включає методи, які ґрунтуються на рефлексивно-вольових механізмах, механізмах співпереживання і позитивного емоційного оцінювання, які апелюють насамперед до самосвідомості та до свідомого, творчого ставлення людини до суспільних норм та цінностей [1, с.123]. Принципами функціонування технологій І.Д.Бех визначає:

- I. Принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій.
- II. Принцип особистісно розвиваючого спілкування.
- III. Принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості.
- IV. Принцип систематичного аналізу власних і чужих вчинків.

"Розгортання виховного процесу на основі особистісно-зорієнтованих технологій, не може відбутися без звернення дитини на себе. Дитину слід навчати осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки власних вчинків для себе самої та інших людей, узгоджувати цілі власної поведінки із засобами їх досягнення" [1, с.128].

I. Бех підкреслює, що виховні технології передбачають *формування особистісного смислу* діяльності учнів у відповідності з моральним зразком. Якщо цього не виникає, школяр не включається у процес самовиховання [1, с.130]. Процес самовиховання проходить ряд послідовних стадій: процесуально-ситуативна, якісно-ситуативна, якісно-статична, якісно-динамічна, якісно-перспективна [1, с.130], на кожній з яких надзвичайна роль належить педагогу, авторитету його особистості. Що стосується підліткового віку (а саме він – в центрі нашої уваги), то тут, зауважує вчений,

детермінантами авторитету педагога стає вже не **авторитет ролі педагога**, як це було в молодшому шкільному віці, а **авторитет особистості педагога**, тобто якості, які фіксуються вихованцями особливо «в умовах позанавчальної діяльності» [1, с.133]: ставлення вихователя до вихованців, здатність педагога бачити у них в першу чергу особистість; розвиток у себе мотивації до оволодіння духовною культурою; взаємини референтності (значущості); позитивна установка на дитину; вміння користуватися побічними формами спонукання до дії (поради, прохання) та ін.

Технології мають "ввібрати в себе реальне життя дитини, а не бути чимось зовнішнім. Особистісно–виховні технології знімають недолік традиційних методів, за яких вихованець психологічно зорієнтований на самого себе лише в контексті діяльності педагога" [1, с.144]. "Вони започатковують і підтримують уявлення вихованця про себе як особистість... поведінка дитини будується з неодмінним врахуванням можливих впливів і на інших людей... Це означає, що дитина мусить навчитися почути людину» [1, с.144]. Ось це, на нашу думку є сенс виховних технологій, оскільки, вважає І.Бех, це може бути досягнуто лише через спілкування. "І тут важливі унікальні властивості особистості вихователя. Спілкуючись з ним, дитина засвоює всезагальне уміння жити серед людей" [1, с.145]. Додамо, дитина набуває психологічний досвід.

Естетична вихованість торкається внутрішньої зони учнів і визначається рівнем розвитку естетичної свідомості особистості, її здатністю до естетичного перетворення світу за законами краси, наявністю у сукупності таких компонентів, як: естетичні емоції та почуття, естетичні мотиви (якщо мотиваційна сфера не включена, про результативність годі й говорити) та потреби, естетичні знання та навички, естетичні уміння, естетичні переживання, естетичний смак, здатність надавати оцінку естетичним предметам та явищам. Така послідовність естетичних компонентів відповідає процесу їх виникнення, прояву та формування в процесі естетичного виховання.

Для того, щоб надати оцінку рівню художньо-естетичної вихованості особистості, технологія має згрупувати ознаки, на базі яких класифікуються виміри дослідження, тобто, потрібно виділити **критерії та їх показники**.

Б.Лихачов при розгляді критеріїв естетичної вихованості писав, що естетична вихованість людини базується на "органічній єдності розвинутих природних сил, здатностей сприйняття, емоційного переживання, уяви, мислення та художньо-естетичної освіченості" [10, с. 351]. Саме ці якості формують естетичний ідеал та індивідуальне естетичне ставлення особистості до навколишнього. Показниками естетичної вихованості, за Б.Лихачовим, є "художній смак, уміння милуватися, здатність до глибокого переживання естетичних почуттів, здатність робити естетичні судження, художньо-естетична творчість, в якій і проявляються естетична розвиненість, освіченість, естетичний ідеал, художній смак, здатність до милування, переживання та судження" [10, с. 352].

Вказані показники складають три групи естетичної вихованості – психологічні, педагогічні, соціальні. *Психологічні критерії* (уміння створювати в уяві художні образи та відтворювати їх, милуватися, переживати та висловлювати судження смаку) вимірюють ступінь розвитку психічних процесів, про розвиток яких можна робити висновок з того, **як та скільки** особистість спілкується з мистецькими творами, якою мірою є емоційним її відгук на них, яка оцінка надається твору та своєму психічному стану.

За допомогою *педагогічних критеріїв* виявляється та оцінюється естетичний ідеал і ступінь розвитку художнього смаку, виявляється ступінь розвитку та навички художньо-образного мислення та творчої уяви.

Соціальні критерії передбачають наявність інтересу до різноманітних видів мистецтва, потреби в спілкуванні з естетичними явищами життя та мистецтва, комплексний прояв в поведінці особистості та взаємовідносинах з іншими [9, с. 353].

Для оцінювання рівня сформованості художньої культури на основі мистецтва слова, адже саме цей засіб є ядром розробки нашої майбутньої технології, автором (Н.Є.Миропольською) враховано чотири групи критеріїв: змістовна, особистісно-емоційна, художньо-самостійна (авторська), філософська (гуманітарна). Основу *змістовної* групи критеріїв становить наявність нормативних знань, умінь і навичок у галузі мистецтва слова, ерудицію, діючий понятійний тезаурус у царині мистецтва слова. *Особистісно-емоційна група критеріїв* стосується розвиненості емоційно-чуттєвої сфери, передбачає удосконалення широкого спектру почуттів, містить глибину проникнення учнів в естетичну сутність творів, розуміння себе в контексті художньої культури, готовність зрозуміти і сприйняти переживання іншого. *Художньо самостійна* (авторська) група критеріїв передбачає індивідуальну діяльність особистості, пов'язану з якісною роботою в галузі художньої культури, яка проявляється в пошуках і знаходженні свого слова. *Філософська (гуманітарна)* група залучає дитину до культури людства на основі глибинного "проживання", засвоєння отриманої інформації, що забезпечує гармонійну життєдіяльність кожного в культурно-соціальному просторі. Керуючись цими групами, передбачаємо для розробки технології використати підхід, який дозволить максимізувати індивідуальну обдарованість та набути досвід у старших підлітків, розвинути вміння та навички, котрі дозволять їм вийти за межі того, чому вони навчилися на уроці, тільки дотримуючись навчальних програм, підхід, що стане інструментом самоактуалізації та соціокультурного самовизначення особистості.

Щодо конкретних технологій в галузі теми дослідження, то їх на сьогодні недостатньо, **особливо тих, які стосуються позакласної роботи**, що є складовою частиною навчально-виховної роботи, організованими і цілеспрямованими заняттями "групою чи всім педагогічним колективом з групою чи усіма учнями, які проводять в позаурочний час для розширення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності індивідуальних здібностей і

схильності учнів, а також задоволення їх інтересів і забезпечення розумного відпочинку" [6, с. 684]. Сьогодні, коли на уроках учні вмикають ай фони та інші "технологічні пристрої", позакласна робота набуває ще й такого додаткового аргументу, як «розвивальне нарощування» (І. Бех), цікаве навчання певній компетентності учнів, тобто вмінням учнів оперувати колом компетенції, які вони здобувають поза уроком для реалізації особистісного розвитку. Здобувають завдяки *переживанню* знань, вільному руху свого "Я", появі інтенції, а не просто нормативно-пояснювальному процесу, за який виставляють оцінки.

Використання особистісно-зорієнтованого підходу у межах проектування технологічної моделі даного дослідження передбачає цілісний розвиток особистості, її мотиваційну діяльність, збагнення і розуміння предмета діяльності на основі рефлексії, після чого відбудеться розкриття нових можливостей предмета цієї діяльності. Цей феномен надає можливість осмислити картину світу і визначити власне ставлення до неї. З цією метою педагогічне середовище (у нашому випадку – позакласна робота) передбачає одночасне існування певних (не однієї) ціннісних основ, перспектив, доступних кожному учню, а також діалог між ними, як паритетну взаємодію двох сторін (І. Бех). І тоді можемо стати свідками, як відбувається присвоєння певного досвіду, оволодіння не тільки нормами компетентних предметних дій, а й **нормами відносин між людьми**, яке можливе лише в процесі власної внутрішньо-вмотивованої активності учня.

Список використаної літератури

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук. мет. пос. / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Варій М.Й. Основи психології і педагогіки: навч.пос. / М.Й. Варій. - К.: Центр учбової літератури, 2009. – 376 с.

3. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: метод. пос. / С. Вітвицька. – К.: Центр навч. літер., 2003. – 316 с.
4. Вульфів Б.З., Іванов В.Д. Основи педагогіки / Б.З. Вульфів, В.Д. Іванов. – М.: УРАО, 2000. – 430 с.
5. Гончаренко С.У. Методика як наука / С.У. Гончаренко. – Хмельницький: ХГПК, 2000. – 30 с.
6. Енциклопедія освіти. – К.: Юїнком Інтер, 2008. – 1040с.
7. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пос. для преподавателей / А.К. Колеченко. – СПб: КАРО, 2005. – 368 с.
8. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
9. Кукушкин В.С. Теория и методика воспитательной работы: уч. пос. / В.С. Кукушкин. – Ростов н /Д: Март, 2002. – 320 с.
10. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Юраст, 1999. – 523 с.
11. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учебник / Л.И. Маленкова. – М.: Пед. Об-ство России, 2004. – 480 с.
12. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: навч.пос. / О.П. Рудницька. – К, 2002. – 270 с.
13. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: навч.-мет. пос. / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. – Луцьк: ВАТ "Волинська обласна друкарня", 2009. – 460 с.

Миропольская Н. Эстетико-воспитательные технологии:

теоретические предпосылки исследования

В статье представлены размышления об эстетико-воспитательных технологиях, которые предполагается внедрить в основной школе во внеурочное время. Они базируются на идее развивающего наращивания и личностного развития подростка