ТАВРІЙСЬКИЙ ВІСНИК ОСВІТИ

Науково-методичний журнал

№ 1 (9)

2005

Засновник: Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів

Свідоцтво про державну реєстрацію серія ХС № 227 від 3.12.2002

Видається з 2003 року

Редакційна колегія:
Головний редактор А.М. Зубко
Заступник головного редактора Т.Г.Морева
Відповідальний секретар В.В.Кузьменко
Б.М.Андрієвський
Є.П.Голобородько
А.М.Гуржій
М.М.Заброцький
В.В.Клименко
Г.О.Михайловська
О.О.Морев
В.В.Олійник
М.І.Пентилюк
Л.А.Пермінова
Н.А.Побірченко
О.В.Саган
В.А.Семіченко
В.К.Сидоренко
Л.І.Слободенюк
Н.В.Слюсаренко
Н.І.Чабан
Г.С.Юзбашева
Технічний редактор Л.А.Гончаренко

Комп'ютерна верстка – І.В.Воскова, П.Л.Ковальов

Адреса редакції: Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів
вул. Покришева, 41
м. Херсон 73034
Тел. (0552) 54-02-00 E-mail: suitti@norma4.ks.ua

Редакція рукописів не рецензує і не повертає.
Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.
Редакція не листується ні з авторами, ні з читачами.
За точність даних, наведених у статтях, відповідають автори.

ЗМІСТ

Історія освіти 5

Голобородько Я.Ю. Історико-педагогічний процес: принципи, засади, методологія (роздуми над книжкою академіка О.В.Сухомлинської) 5

Кузьменко В.В. Формування наукової картини світу школярів у 1918-1919 навчальному році 9

Слюсаренко Н.В. Творення політехнічної школи в 20-30-ті роки XX століття 16

Наука — школі 22

Кравченко І.Ф., Чабан Н.І. Формування вмінь естетичного аналізу творів декоративно-прикладного мистецтва старшокласниками 22

Пермінова Л.А. Організація курсового навчання педагогічних кадрів 30

Філіппова В.Д. Становлення пізнавальних потреб школярів (теоретичний аспект) 35

Інновація: теорія і практика 41

Василенко М.А. Використання ігрових технологій у методичній роботі ДНЗ 41

Крайня М.І. Використання інтерактивних технологій на уроках мови та літератури 47

Кудряшова Т.М. Розвиток рівня силових якостей у школярів методом повторних зусиль 57

Потапова Н.О. Виховання громадянина з усвідомленням ним загальнолюдських цінностей крізь призму національної культури 62

Руденко Л.В. Робота в групах як ефективна форма навчання 72

Щербина Л.О, Коваленко Л.Г Діалогічне мовлення як засіб розвитку комунікативних умінь і навичок учнів 79

Освіта впродовж життя 86

Гончаренко Л.А. Формування у педагогів полікультурної компетентності 86

Іванова І.В., Неізвестний М.О., Стенпковська Г.І., Шапкіна Т.І., Багаєва О.С., Бурденюк О.І., Козикін А.Г., Ямпольський М.П. Досвід запровадження модульно-рейтингової системи та тестового контролю студентів при викладанні дисципліни «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» 90

Ковальова С.В. Організація роботи ясел-садка № 22 для дітей з вадами зору 93

Тархан Л.З. К концепции инженерно-педагогического образования 102

На допомогу педагогу 109

Андрієвський Б.М. ТолерантнІсть як засіб міжнаціональної культури спілкування 109

Гривняк И.М. Воспитание толерантности на уроках истории и гражданского образования 116

Кулькіна Є.П., Лукашевич Н.В. Роль сім'ї у соціалізації дітей, які потребують корекції здоров'я 128
Прадюх В.І. Поради вчителям фізики при викладанні основ механіки 132
Романько Т.І., Кузьменко В.В. До проблеми формування трудової вихованості учнів у сучасній загальноосвітній школі 137
Сергєєва Т.П. Роль класного керівника в соціальному становленні особистості 140
Федорович Л.О. Формування мовленнєвої компетентності дітей у процесі підготовки до школи в умовах навчально-виховного комплексу 150

Скарбниця методичних ідей 154
Ізотова Г.М., Квадріціус С.Я., Квадріціус Л.В. Аналіз успішності учнів та результативності роботи вчителів за допомогою комп'ютера 154
Ходос О.С. Викладання основ дизайну на уроках образотворчого мистецтва 167

Психологія 172
Воскова І.В. Гідність людини – одна з найвищих соціальних цінностей в Україні 172
Кулик С.М. Гендерні особливості професійної адаптації вчителів 176
Филиппова В.П. Базові центрації викладача вищої школи 184
Шебанова С.Г., Кузьменко В.В. Вплив соціокультурних умов життєдіяльності на особистісне самовизначення старшокласників 191

До ювілею школи 195
Зубко А.М., Кузьменко В.В. Майстерність учителя як основа плідної роботи загальноосвітньої школи №41 м.Херсона 195
Гуренок Г.М. Психолого-педагогічне супроводження освітнього процесу 200
Лукашевич О.В. Роль трудового навчання в організації мережової профілізації Херсонської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №41 205
Приходько Ю.А. Значення й доцільність проведення інтегрованих уроків 210
Шабаева Е.М. Изучение зарубежной литературы посредством искусства 218

Творчий портрет 227
Наконечна С.В. Благословенна твоя праця – вчителю (творчий портрет Верещаки Тамари Юріївни) 227

Офіційна сторінка 229
План курсів підвищення кваліфікації на ІІ півріччя 2005 року 229

Відомості про авторів 234

Голобородько Я.Ю.

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС: ПРИНЦИПИ, ЗАСАДИ, МЕТОДОЛОГІЯ

(роздуми над книжкою академіка О.В.Сухомлинської)

Педагогіка, як і будь-яка наукова сфера, розвивається передусім за рахунок внутрішнього, іманентно вираженого потенціалу, що зосереджений у теоретичних інтенціях та практичних, а то й прагматичних виявах. Для педагогічного мислення XXI століття надзвичайно важливим є такий теоретичний дискурс, що спирається на реальну конкретику освітянської дійсності та діяльності, що виходить із складного й неоднозначного фактажу реального розвитку системи освіти й виховання.

Саме такою природою і стилістикою наукового мислення позначене нове дослідження академіка АПН України О.В.Сухомлинської "Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем", що побачило світ 2003 року в київському "Видавництві "А.П.Н.".

Ця книжка має узагальнюючий і панорамний масштаб, що цілком повно виражено у її назві, й спрямована на аналіз та осмислення основних етапів розвою педагогічної думки в Україні у форматі останніх століть – від XIX до початку XXI.

Дослідження О.В.Сухомлинської складається з п'яти розділів, що сформульовані з урахуванням новітніх термінологічних і мисленнєвих здобутків не лише педагогіки, але й філології та онтології: "Деякі питання етимології педагогічного знання", "Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні", "Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми", "Персоналія в історико-педагогічному дискурсі", "Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру".

В книжці обстежується широке поле питань і аспектів, пов'язаних із розвитком науково-педагогічної культури та культури педагогічного мислення. Це і специфіка педагогічної мислі 90-х років XX і перших років XXI століття, і коло проблем, із якими стикаються досвідчені й молоді науковці у процесі наукових шукань та студій, і характер концептуальних спрямованостей сучасних історико-педагогічних досліджень, і особливості наукової біографії як теми й мотиву дослідницького пошуку, і періодизація динаміки педагогічного знання в Україні, й огляд найбільш помітних праць, видрукуваних останнім часом українськими вченими-педагогами.

Один із наскрізних аспектів, що розглядається професором О.В.Сухомлинською, є рівневий та якісний стан української наукової думки помежів'я XX – XXI століть. Учений вмотивовано зазначає, що "сьогодні педагогічна наука відстає від практики, не встигає за кардинальними змінами, інноваційними процесами, що відбуваються в роботі шкіл, дитячих закладів, у системі вищої освіти", що реальна освітянська практика, дійсність є значно багатшими і складнішими за ті наукові уявлення про них, що зазвичай побутують у педагогіці.

Ольга Сухомлинська цілком аргументовано наголошує на тому, що, "продекларувавши докорінну зміну своєї парадигми, педагогічна наука в багатьох випадках не змінила своїх світоглядних засад" порівняно із добою радянського періоду, і тому виникає закономірна й об'єктивна потреба у її модернізації.

Серед нагальних проблем, що ґрунтовно аналізуються у книжці, – проблема термінології та дефініції актуальних педагогічних термінів. Учений слушно підкреслює, що вона зумовлена "нерозробленістю понятійно-термінологічного апарату, різними підходами авторів до тлумачення тих чи інших процесів, а також багатоаспектністю, багатовимірністю й суперечливістю складових, що входять до тих чи інших дефініцій". О.В.Сухомлинська докладно розглядає такі нині популярні терміни, як "народна педагогіка", "етнопедагогіка", "наукова педагогіка (або ж педагогіка як наука"), а також термінологічні фрейми "національна система освіти", "національна освіта" та "національне виховання", суттєво уточнюючи їхнє змістове наповнення.

Особливу увагу вчений приділяє таким дискусійним термінам, як "національна педагогіка" та "українська педагогіка", й надзвичайно коректно зауважує, що ці терміни, попри закладений у них полемічний зміст, теж мають право на існування і можуть бути застосованими у тих випадках, коли передусім варто "підкреслити саме національний характер як провідну ідею" науково-педагогічного дискурсу.

Зважуючи на те, що термін "українська педагогіка" потребує подальшого наукового осмислення й обґрунтування, Ольга Сухомлинська виділяє такі його чинники, що водночас постають і його конструентами, як соціальний, політичний та культурний запити, інституційна організація, дитина, вчитель і сім'я.

Треба відзначити, що професор О.В.Сухомлинська як чутливий і уважний до форм новітнього життя педагог виділяє ще один вагомий компонент, що доцільно враховувати й досліджувати українській педагогіці. Це – молодіжна субкультура, вплив і зна-

чення якої не завжди враховується сучасними теоретиками педагогіки і до якої, за слушним спостереженням О.В.Сухомлинської, "крім притаманних їй музичних смаків і уподобань, додаються й стиль одягу, сленг, радикалізм і заперечення звичних норм етики, моралі, правил поведінки". Виділення молодіжної субкультури як одного з напрямів педагогічного дослідження є важливим тому, що вона має значний, а нерідко й вирішальний вплив на певні угрупування й прошарки українського соціуму.

Аналізуючи різні терміни, що поширені у нинішній мовно-педагогічній комунікації, О.В.Сухомлинська робить важливий і обґрунтований висновок про доцільність, обґрунтованість і важливість вживання такої термінологічного вислову, як "українська національна педагогічна думка", який має стати одним із провідних і пріоритетних у сучасних наукових студіях і працях.

Непересічний інтерес викликає класифікація етапів "національного відродження" у педагогіці, детально викладена й обґрунтована у дослідженні О.В.Сухомлинської. Вчений виділяє чотири основні етапи, охоплюючи розвій української педагогіки від початку XIX ст. до межі XX – XXI ст., і подає їхній характерографічний опис, у якому позначені домінантні риси й відмінності кожного етапу.

Ще одна з тенденцій у педагогічній науці, що її відзначає професор Ольга Сухомлинська, – це "потяг до глобалізації" мислення, який усе активніше охоплює сучасну українську педагогіку. О.В.Сухомлинська, безумовно, зовсім не проти глобальних підходів і параметрів наукового мислення, не проти "глобалізації" як інтелектуально-зорової оптики, а за те, щоб такі засади та мисленнєві якості були органічно вмотивовані самим предметом, характером, самою інтенціональністю педагогічного дослідження.

У книжці слушно зазначається, що "бажання охопити всі педагогічні феномени в часі й просторі нерідко є алогічним і безсистемним прагненням залучити до пошуку якомога більше авторитетів, джерел, матеріалів і не компенсується вдало обраною проблемою". Вченим висловлюється вагома й перспективна думка (до речі, вона може бути поширеною не лише на педагогічну, а й на інші гуманітарні сфери), що більш ефективним і продуктивним є обстеження локальної теми "пошукового, проблемного характеру", в контексті якої доцільно "висвітлювати важливі, вузлові моменти розвитку школи й педагогічної думки в Україні".

Чимало уваги О.В.Сухомлинська приділяє визначенню особливостей історії педагогіки як сфери наукового студіювання, специфіки її об'єкта й предмета. Центральним термінологічним

концептом у книжці постає категорія “історико-педагогічного процесу”. Розмірковуючи над його типологічними ознаками, вона вичленовує такі складники історико-педагогічного руху, як соціокультурні, культурно-антропологічні та суто педагогічні домінанти й подає інтерпретацію цих типів домінант.

Концепції та концептуалістика книжки “Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем” свідчить про те, що провідним кредо і постулатом Ольги Сухомлинської є настанова і прагнення гранично об’єктивного аналізу освітньо-педагогічних та науково-педагогічних процесів, що відбувалися в Україні та взагалі в українському просторі.

З позицій аналітизму вчений підходить і до розгляду педагогічного розвою, що припав на 20-ті – 80-ті роки ХХ століття. Вона раційно підкреслює, що спостерігається тенденція розглядати радянський період “як однозначно негативний, як такий, що завдав лише непоправної шкоди освіті й вихованню української дитини”. Це, беззаперечно, є свідченням спрощеного й знову ж таки новоідеологізованого, але, як і раніше, у своїй основі не аналітичного, необ’єктивного підходу, на цей раз – до оцінки педагогічних реалій радянської доби, що не відповідає принципам посправжньому інтелектуальної рефлексії як тих конструктивних явищ, що вони мали місце в недалекому минулому, так і тих деконструктивних процесів, що теж виявляли себе у період недавньої минувшини.

Водночас О.В.Сухомлинська переконливо обстоює думку, що спостерігається тенденція абсолютизації тієї педагогічної культури, яка розвивалася за умов еміграції. Вона відзначає наявність праць, у яких стверджується, що “все цінне, позитивне розвивалося й розроблялося поза межами України, “у екзині”, “діаспорі” й цілком слушно додає, що “зусилля цих науковців у царині вивчення історико-педагогічного процесу були... також далеко не об’єктивними”.

Ольга Сухомлинська доходить абсолютно справедливого (й треба зазначити, для нинішнього стану соціуму досить сміливого) висновку, що “в дослідницьких працях не дається об’єктивної адекватної оцінки тим педагогічним процесам, які відбувалися за кордоном, і відповідно і тим постатям”, що вони “тепер приходять до нас у гіперболізованому... вигляді”. Сприймати та аналізувати українську дійсність (чи то педагогічну, чи то мистецьку, чи то літературно-художню) доцільно у такий спосіб, щоби не створювати нові міфи й міфологічні схеми, моделі, шаблони,

оскільки, як свідчить та ж історія національної науки, усі міфи й усе міфологічне рано чи пізно розвіюються.

У контексті методологічних роздумів щодо історії та етапів українського педагогічного мислення О.В.Сухомлинська звертається до широкого кола духовних учителів і мислителів, які увійшли до еліти світової та національної культур, – до постатей та ідей Я.А.Коменського, Ж-Ж.Руссо, Г.Сковороди, К.Ушинського, Л.Толстого, С.Русової, Б.Грінченка, І.Огієнка, С.Черкасенка, Я.Чепіги, М.Гайдеггера, Г.Гадамера, П.Блонського, А.Макаренка, Г.Ващенка, В.Сухомлинського та ін. Це значно розширює духовнотворчий простір дослідження й суттєво поглиблює його не тільки онтологічний, але й філософський підтекст, дозволяючи екстраполювати авторські принципи, концепції, узагальнення на такі сфери наукової діяльності, як історія, літературознавство, культурологія тощо.

Книжка О.В.Сухомлинської “Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем” становить собою вагомий і помітний крок у процесі осмислення педагогічних процесів і тенденцій, що виформовували контури нинішньої освітянської та інтелектульно-педагогічної України.

Кузьменко В.В.

ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ ШКОЛЯРІВ У 1918-1919 НАВЧАЛЬНОМУ РОЦІ

Формування картини світу у школярів – процес складний і довготривалий. Він повинен починатися в молодших класах з найпростіших спостережень за природними та суспільними явищами, їх взаємодією, а завершуватися в старшій школі в ході узагальнення та інтеграції світоглядних уявлень. Разом із тим життя доводить, що замість наявності в кожного з учнів цілісної картини світу часто має місце цілий ряд фрагментарних картин світу, які у головах дітей не мають між собою ніякого зв'язку. Ці не пов'язані між собою фрагменти виникають у свідомості школяра як результат вивчення кожного окремого предмета, засвоєння окремих тем та розділів навчальної дисципліни. Як наслідок необхідні цілісні світоглядні уявлення підміняються сумою окремих поглядів та знань у галузі тієї чи іншої науки.

Процес формування у школярів наукової картини світу розглядався науковцями на різних рівнях. Є дисертаційні дослідження з цієї проблематики, доповіді на конференціях, наукові та популярні публікації. Науковці (Гончаренко С., Нетреб-

ко Н., Руденко Ю., Сисоєнко В., Степанюк А. та ін.) розглядають наукову картину світу як специфічну форму систематизації наукових знань, що не зводяться ні до окремих наук, ні до наукових теорій; як розділ філософії; як світоглядні знання.

Термін “картина світу” в педагогічній науці вживають у широкому й вузькому розумінні цього поняття. У вузькому розумінні – це власна уява людини про оточуючий її світ, у широкому – система усіх знань про навколишнє середовище (природничі, суспільствознавчі, естетичні, етичні, релігійні та ін. знання) [2].

Систематично й логічно завершено наукову картину світу в переважній більшості випадків починають формувати з початком навчання дитини в школі. Запорукою успішного результату тут виступає зміст загальної середньої освіти. Але на практиці кожен шкільний предмет формує свою окрему наукову картину світу: мова – мовну, математика – математичну, малювання – художню, естетичну та ін. Щодо наукової картини світу людини, то вона повинна бути системною, узагальненою, впорядкованою відповідно до певних принципів і формується тільки в процесі цілеспрямованого збору фактів, введені їх у логічну систему понять, знань. Це результат синтезу всіх знань і набутого практичного досвіду, які потрібно інтегрувати в єдине ціле, щоб подолати розрив між окремими компонентами структури. А тому потребує значних зусиль від учителів-предметників і учнів. Особливе значення має здійснення в процесі навчання міжпредметних зв'язків, запровадження інтегрованих навчальних предметів, курсів тощо. Участь дітей у практичній діяльності надає великі можливості для узагальнення засвоєного фактичного матеріалу, дозволяє зрозуміти як саме різні явища природи використовуються у житті.

Педагогічний досвід людей має багату історію підготовки дітей до життя і може бути корисним для вирішення сучасних проблем освіти. Тому той, хто займається просвітою молоді, повинен орієнтуватися у подіях минулого, брати звідти цінні ідеї та досвід і втілювати їх у навчально-виховний процес.

Цікавий досвід перебудови класичної школи набуто в Україні в післяреволюційний період. Тому є необхідність проаналізувати зміст освіти тих років і розкрити можливості формування наукової картини світу у дітей закладені в ньому. Це й стало метою нашого дослідження.

У складний післяреволюційний період українська школа не могла працювати за старими навчальними планами та програмами. Розроблялися нові, які враховували соціальні зміни, що відбулися в державі. Прикладом є складені у 1918 році „Тимчасові про-

грами для нижчих початкових шкіл на 1918-1919 шкільний рік” [3].

Вони призначені для трудових шкіл і пристосовані до потреб в освіті людей, які мешкали в сільськогосподарських районах. За цими програмами вчилися переважно селянські діти 7-12 років, які постійно працювали в сім’ї, чули і вели розмови на сільськогосподарські й трудові теми, допомагали батькам у важливих трудових процесах. Тому відповідно до програми в школі також передбачалося привчати їх до праці на городі, в полі, майстерні тощо [3]. На жаль, у досліджуваний період не було чітко визначено початок і кінець навчального року, не обумовлено обов’язкове безперервне відвідування дітьми занять і в програмах ми не зустрічаємо чітко визначених параметрів навчального процесу [1].

Перші два роки учні вивчали грамоту, рахунок, знайомилися з явищами природи на уроках рідної мови. На другому і третьому роках навчання вивчали окрім вищеназваних предметів ще й родинознавство та природознавство. Програмами було рекомендовано широко використовувати екскурсії. Їх можна було проводити щодня. Таке уважне ставлення до використання в навчальному процесі екскурсій, було пов’язане з тим, що застосування підручників з основної частини предметів не передбачалося, а весь навчальний матеріал повинен був братися із оточуючого дітей життя [3].

Шкільний план предметів для нижчої початкової школи був досить простим і передбачав вивчення Закону Божого, рідної та російської мови, арифметики, співів та пропедевтичних курсів із географії (краєзнавства), історії України, природознавства та географії України. Обов’язковим було вивчення протягом 4-х років у нижчих початкових школах у 1918-1919 навчальному році таких предметів: “Закон Божий”, “Рідна мова”, “Арифметика” і “Співи”. На третьому році починалося вивчення “Російської мови” і вводився “Пропедевтичний курс”, який містив географію, історію України, природознавство. У третій групі на заняттях з географії передбачалося вивчення матеріалу з краєзнавства, а в четвертій – географії України (див. табл.1). У процесі викладання дисциплін можна було проводити малювання, ліплення, моделювання тощо. Програми пояснювали, як саме мала проводитись та чи інша робота. Програми пропонували також розподіл годин тижневого навантаження (див. табл. 2), згідно з яким найбільшу кількість годин виділяли на вивчення мови (44 години) [3]. Тобто найбільша увага в цей період навчання була прикута до формування у дітей мовної картини світу. Але в учнів формувалося також релігійна, естетична та природничонаукова картини світу.

Таблиця 1

Шкільний план предметів нижчої початкової школи на 1918-1919 навчальний рік

Групи	Назви предметів
1.	1. Закон Божий. 2. Рідна мова: а) усні бесіди, б) читання, в) письмо-правопис *). 3. Арифметика. 4. Співи.
2.	1. Закон Божий. 2. Рідна мова: а) усні бесіди, б) читання, в) письмо-правопис *). 3. Арифметика. 4. Співи.
3.	1. Закон Божий. 2. Рідна мова: а) усні бесіди, б) читання, в) письмо-правопис *). 3. Російська мова. 4. Арифметика. 5. Пропедевтичний курс: а) географії (краєзнавство), б) історії України (розмова про старовину), в) природознавство. 6. Співи.
4.	1. Закон Божий. 2. Рідна мова: а) усні бесіди, б) читання, в) письмо-правопис *). 3. Російська мова. 4. Арифметика. 5. Пропедевтичний курс: а) географії України, б) історії України (продовження), в) природознавство 6. Співи.

*) Де умови сприяють, проводяться: малювання, ліплення, вирізання, моделювання, драматизація, всякі рухи й співи.

Таблиця 2

Розподіл годин у нижчій початковій школі

Предмети	**1**	**2**	**3**	**4**	**Разом**
Закон божий	2	2	2	2	8
Рідна мова й письмо	12	12	10	10	44
Російська мова	–	–	3	3	6
Арифметика	6	6	4	4	20
Пропедевтичний курс					
а) Географії	–	–	3	3	6
б) Історії України	–	–	2	2	4
в) Природознавства	–	–	2	2	4
Співи	2	2	2	2	8
	22	22	28	28	100

Розглянемо більш детально можливості формування у дітей наукової картини світу, які містить дана програма. На жаль, у ній наведено тільки загальний розподіл годин і незрозуміло, який об'єм матеріалу і коли вивчали школярі.

Формування релігійної картини світу проходило на уроках Закону Божого. Кожного тижня у всіх групах на це відводилось по 2 години. [3] Така незначна кількість годин у навчальному плані передбачала те, що діти самі будуть відвідувати церковні богослужіння у позаурочний час та у вихідні дні.

У сучасній українській школі – школі XXI століття релігійне виховання відсутнє. Тільки в деяких школах Закон Божий вивчають як необов'язковий предмет. Разом із цим для формування людини, для становлення її моральності цей курс має велике значення. Це підсвідомо відчували освітяни початку XX століття.

Мовна картина світу формувалася на заняттях з рідної та російської мов. На вивчення цих предметів передбачалося 50 тижневих годин протягом всього навчання у початковій школі. Матеріал потрібно було брати в першу чергу із оточуючого життя дитини. На заняттях з рідної та російської мов діти могли малювати, ліпити, моделювати тощо.

Вивчення мови мало на меті навчити учнів читати, писати, чітко висловлювати свої думки, відчуття. Зміст матеріалу перших двох років навчання мав відтворювати уявлення про оточуюче життя, природу, людей. А починаючи з третьої групи, діти систематично вивчали художні твори, "…які ставлять перед учнями силу питань людського життя й закладає ґрунт для розвитку здорового релігійно-морального, естетичного і національного почуття" [3, с.10]. Перелік творів для вивчення в програмі не наведено, але підкреслено, що вони відомі ще з часів К.Д.Ушинського. Рекомендовано вивчати рідну мову на основі народної з поступовою добавкою необхідних наукових термінів, слів та абстрактних понять. Це дозволяло на основі існуючої у дітей побутової картини світу сформувати мовну та естетичну картини світу.

Окрім цього при викладанні мови потрібно було підбирати теми, пов'язані із своїх краєм, бо вони викликали зацікавленість до рідної природи, національного побуту, звичаїв, пошану до національних героїв. З цією метою пропонувалося вчителям використовувати народні пісні, казки, приказки, добирати відповідні іграшки. Звідси формування мовної картини світу базувалося на народному світогляді [3].

Вивчення російської мови мало забезпечувати свідоме використання російських книжок науково-популярного і художнього змісту.

Курс математики мав своїм завданням навчити учнів розв'язувати задачі, подібні до тих, з якими вони можуть зіткнутися в житті та підготувати школярів до систематичного вивчення математичних дисциплін у старшому концентрі. Особлива увага зверталася на опанування навичками розв'язання задач, пов'язаних з одиницями вимірювання. Ці задачі діти розв'язували як під час теоретичних занять, так і на практиці. Значна увага приділялася також вивченню геометричних понять.

Окрім розв'язання задач, які були пов'язані з практичним життям, учні вдома і в школі малювали, виготовляли різні геометрричні фігури з паперу, глини чи іншого матеріалу. Вивчення математики було пов'язане з природознавством, географією та іншими предметами. На заняттях з математики діти виконували обчислення для цих курсів. Педагоги дбали, щоб учні вивчали як ті міри, які використовувалися в побуті, так і ті, якими користувалися в науці [3].

Програмою третього року навчання пропонувалося вивчення курсу географії у тісному зв'язку з краєзнавством. Важливо, що в основу опанування школярами цього предмета було покладено проведення дослідів, спостережень, екскурсій і праці учнів. Використання підручників при цьому не передбачалося. Щоденні спостереження за опадами, вітром, температурою, хмарністю, обрієм, сходом і заходом сонця викликали необхідність вимірів, описання, математичних розрахунків, складання плану місцевості, роботи з географічними картами тощо. Вивчалися, як правило, природні ресурси рідного району і можливості їх використання людьми для свого життя (організація виробництва, торгівля та ін).

Протягом четвертого року навчання школярів під час спостережень та вивчення географічної карти знайомили в загальних рисах із географією України. При цьому використовували різноманітні ілюстрації та наочність. Учням слід було повідомити про клімат і природу України, характер промисловості, сільського господарства і торгівлі, специфіку влади, а також ознайомити з особливостями життя українського населення [3].

Із вищесказаного можна зробити висновок, що вивчення географії ґрунтувалося на міжпредметних зв'язках і давало можливість формувати узагальнену природничу картину світу.

Вивчення історії починалося з третьої групи. Тут теж не використовували підручники. Знання учні отримували з бесід, колективного читання, ознайомлення з народними творами та під час екскурсій. У процесі таких занять учитель повинен був

дати знання, які допомагали б учням усвідомити свою історію і національне походження, виховати гордість за свою націю. При цьому потрібно було використовувати релігійні знання учнів, художні твори, поезію та ін., а також роботи Т.Шевченка, М.Грушевського, М.Драгоманова, Лесі Українки та інших видатних людей України. Окрім цього в навчанні спиралися на те, що діти самі бачили, чули від своїх батьків і знайомих, намагалися зацікавити їх старовинним вбранням, вишивками, посудом, різьбою тощо. Усе це дозволяло інтегрувати різні знання в цілісне уявлення про людські стосунки на теренах України, тобто формувати у дитини суспільну картину світу [3].

Пропедевтичний курс природознавства був пристосований до потреб сільського господарства. На першому році навчання передбачалося взимку ознайомити дітей з природою в процесі вивчення грамоти та рахунку. Весною і літом проводились екскурсії та бесіди з метою подальшого ознайомлення з природою. Учнів у цей період мали залучати до посильної праці на шкільному подвір'ї, городі, в саду, самообслуговуванні та ін.

На другому році навчання восени повинні були проводитись екскурсії в сад, ліс, поле. Взимку діти мали читати описи української природи. Весною і літом з метою отримання знань про рідну природу і сільське господарство проводилися освітні екскурсії. Учні також повинні були виконувати роботи, пов'язані з чистотою шкільного помешкання, подвір'я, виконувати посильну роботу на городі і в саду.

Третій рік навчання передбачав восени і взимку читання оповідань про рослини, звірів, птахів, риб, комах, жуків, їх життя, взаємовідносини, відношення з людьми. Зверталася увага на необхідність збільшення кількості наукових термінів у лексиці учнів. Знання повинні були поповнюватися також за рахунок навчальних демонстрацій та праці. Весною та влітку проводились екскурсії і заняття з природознавства. До освітніх прогулянок додавалися і демонстраційні заняття в класах. Учні займалися сільськогосподарськими роботами в саду і на городі, але кількість годин навчальної праці в школі обмежувалася з урахуванням того, що діти повинні були працювати в домашньому господарстві.

Протягом четвертого року діти мали ознайомитися:

- восени і взимку – з людським тілом, його будовою і роботою; порівнювали людський організм з організмом тварин, вивчали будову інших живих істот;
- восени і весною – з сільським господарством (бажано під керівництвом агронома) [3].

Таким чином, можна зробити висновок, що в досліджуваний період отримані знання учнів були максимально наближені до реального життя. Тому в дітей формувалася передусім природничонаукова картина світу, яка мала практичну спрямованість.

Разом із тим, відповідно до програми початкової школи протягом першого і другого років навчання учні повинні були навчитися співати на слух. Репертуар пісень поділяли на: пісні з рухами та іграми, пісні настрою, пісні у зв'язку з класними розмовами або етнографічним календарем, драматизації зі співами, українські пісні, церковні пісні. На 3-4 роках навчання учні проходили нотний спів за першим, другим і третім голосами. У кінці програми є навіть перелік збірників пісень рекомендованих для занять зі школярами [3]. Отже, формування естетичної картини світу дитини відбувалося на основі нотного, церковного, народного співів тощо.

Вищезазначене є підставою для висновку про те, що незважаючи на незначну кількість знань, які отримували учні в перші післявоєнні роки, наукова картина світу школярів хоч і була обмеженою, але для неї характерні цілісність, зв'язок із реальним життям людей.

1. Гриценко М.С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917-1965 рр.). – К.: Рад. школа, 1966. – 260 с.
2. Нетребко Н.В. Формування у студентів наукової картини світу засобами інтегрування навчального матеріалу. Дис…канд. пед.наук. - К., 1990. – 173 с.
3. Тимчасова програма для нижчих початкових шкіл на 1918-1919 шкільний рік. – К.: Друкарня Київської Губерніальної народної управи, 1918. – 32 с.

Слюсаренко Н.В.

ТВОРЕННЯ ПОЛІТЕХНІЧНОЇ ШКОЛИ В 20-30-ТІ РОКИ XX СТОЛІТТЯ

Процеси індустріалізації, що відбувалися в Україні в 20-30-ті роки XX століття, не могли не вплинути на систему загальної освіти молоді. Так, 30 грудня 1929 р. Колегія НКО прийняла постанову про реорганізацію 7-річних трудових шкіл з метою їх політехнізації [1], відповідно до якої поряд зі звичайними школами мали з'явитися фабрично-заводські семирічки (ФЗС) та школи колгоспної молоді (ШКМ).

Хоч творення політехнічної школи розпочалося ще наприкінці 20-х років, але масового характеру набуло після того, як у березні 1930 р. НКО разом із ЦБ НДР провели VII Всеукраїнську

нараду в справах НДР і школи, де однією з основних проблем, що розглядалися, була проблема внесення політехнізму до шкіл соцвиху. У зв'язку з цим окреслено завдання: реорганізувати школи соцвиху розташовані в індустріальному оточенні на ФЗС, а сільські школи – на ШКМ. Основною метою цих навчальних закладів стала підготовка молоді до майбутньої трудової діяльності. Їх кількість швидко збільшувалася. Станом на 1 квітня 1931 р. в Україні було 612 ФЗС та 512 ШКМ [1, арк. 4-5].

За іншими даними, наведеними у звітних документах Держплану [2], кількість цих закладів була значно більшою, що підтверджують показники наведені у таблиці 1. До того ж можна констатувати, що і ця інформація є неповною, бо, наприклад, в 1931 р. ураховано звіти 374 міських і промислових районів (73 % від загальної їх кількості) та 328 сільських районів (69 % від загальної їх кількості) [2, арк. 215]. Окрім того, по деяких регіонах спостерігалася тенденція – при наявності промислових підприємств, як бази для розгортання ФЗС, проводити реорганізацію шкіл на ШКМ [2, арк. 216], що не завжди належним чином було відображено у відповідних звітах.

Розбіжності, які знаходимо в архівних матеріалах, викликають деяку недовіру до них, але незаперечним лишається факт реорганізації на початку 30-х років переважної більшості шкіл України на ФЗС та ШКМ.

Таблиця 1

Стан політехнізації шкіл соцвиху

Дата	***Кількість ФЗС***	***У % до загальної кількості міських шкіл***	***Кількість сільських шкіл, які було політехнізовано***	***У % до загальної кількості сільських шкіл***
1.11.1928 р.	39 (з 1075 міських семирічок)	3,6	156 „агрономізованих шкіл" (з 1460 сільських семирічок)	10,6
1.11.1929 р.	73 (з 1112 міських семирічок)	6,6	249 „агрономізованих шкіл" (з 1713 сільських семирічок)	14,5
1.03.1931 р.	835(з 1150 міських семирічок)	72,6	1339 ШКМ (з 2159 сільських семирічок)	69,4

У червні 1930 р. Всеукраїнська програмово-методична

нарада заслухала та обговорила програми ФЗС і ШКМ, а у вересні 1930 р. відбувся І Всеукраїнський з'їзд у справі політехнічної освіти, на якому визначена „програма боротьби за нову політехнічну школу" [1, арк. 11]. Як наслідок, з'являється ціла низка нормативних документів, у яких, зокрема, визначені:

- принципи організації робітних кімнат і шкільних майстерень у ФЗС і ШКМ, списки устаткування для них (Бюлетень НКО № 31, 1930 р.);
- розміри шкільних земельних ділянок для лабораторної праці ШКМ і трудшкіл взагалі (Бюлетень НКО №34, 1930 р.);
- норми і показники матеріалів для майстерень по дереву, металу та електромонтажних робіт ФЗС та ШКМ (Бюлетень НКО № 36, 1930 р.);
- перевірені, поповнені й виправлені норми і розміри устаткування робітних кімнат і шкільних майстерень (Бюлетень НКО № 17, 1931 р.).

Серед директивних матеріалів тих років знаходимо Розпорядження про прикріплення шкіл ФЗС до підприємств з орієнтовним визначенням кількості ФЗС на округу (серпень 1930 р.), типові умови про прикріплення до підприємства індустріального типу, до колгоспу, радгоспу (Бюлетень НКО №№50 і 51, 1930 р.) та ін. [1, арк. 12].

На жаль, прикріплення шкіл до підприємств, яке було задумане як „живий зв'язок і виробниче співробітництво", дуже часто носило формальний характер. У значній частині шкіл була відсутня виробнича практика учнів на підприємствах. В інших школах вона не пов'язувалася з учбовою роботою, проводилася без будь-якого плану, не систематично. Не було також визначено місце роботи учнів у загальному виробничому процесі різних галузей промисловості, норми їх праці, не з'ясовані питання про керівництво цією роботою, її планування та облік, підготовку до неї в школі і використання її в теоретичному навчанні учнів [3, арк. 51]. Але все ж таки в справу реорганізації шкіл на ФЗС та ШКМ було розпочато.

У 1930 р. побачив світ підручник „Основи індустріяльного виробництва", створений на політехнічних засадах [1, арк. 14].

Реконструкція школи вимагала й організації відповідної роботи з педагогічними кадрами. Тому в 1931 р. по всій Україні проводять конференції педагогічних робітників соцвиху, райінспекторів, на яких чільне місце посідають питання політехнізації, зокрема проблеми організації виробничої праці учнів. У цих заходах брали участь робітники НКО й УНДІПу [1, арк. 12].

На початку 30-х років з'являється ціла низка нормативних документів. Серед них: „Типова угода між школою та підприємством, радгоспом, МТС, колгоспом", директивні матеріали про прикріплення шкіл до підприємств та ін. [2].

Питання політехнізації в цей період включено і до схем обстеження трудшкіл, під час перевірки яких звертали увагу на такі чинники:

- в якій мірі педагоги та школярі усвідомили суть політехнізації, як ставиться громадськість до питань політехнізації, чи готова їх вирішувати;
- як здійснюються зв'язки школи з виробництвом або колгоспом (чи стала школа цехом заводу, які перешкоди є на цьому шляху, що зроблено для їх усунення);
- як організовано роботу учнів на виробництві (які форми роботи учнів використовуються, зміст праці школярів, чи планується ця робота, чи узгоджена вона з планами роботи виробництва і школи, як організовано виробничу практику учнів тощо);
- як організовано роботу учнів у майстернях та робітних кімнатах (чи є ця робота логічним продовженням теоретичної роботи, чи пов'язана вона з промпланом заводу, який характер носить праця учнів (учбовий або продуктивний), як ставляться учні до роботи, чи раціонально використовуються відведені на працю години, як використовуються виготовлені дітьми речі, чи налагоджено облік матеріалів, чи застосовуються в ході роботи інструкційні картки та ін.);
- в якій мірі учительський колектив школи обізнаний зі своїм підшефним виробництвом, селом;
- чи є пришкільна ділянка, дрібні тварини, чи підтримується зв'язок з агростанцією тощо [2, арк. 13].

Постійна увага до справи політехнізації школи зумовила те, що виробниче навчання учнів поступово набирало обертів. Про це свідчать архівні матеріали, в яких зустрічаємо, наприклад, таку інформацію: „На сьогодні школа ФЗС, що не працює на підприємстві, є виняткове явище" [2, арк. 175].

Серед шкіл, в яких було добре організовано роботу учнів на виробництві, 1-а Дніпропетровська ФЗС. Тут всі учні 6-7 груп по 4 години на декаду працювали на виробництві, а решту часу – в шкільних майстернях. Групу учнів розподіляли на бригади по 5 чоловік, призначали бригадирів з числа школярів. На підприємстві здебільшого працювали 6 і 7 групи, а іноді (дуже

рідко) – учні 5 групи. Тривалість роботи могла змінюватись від 4 до 8 годин на декаду [2, арк. 175-176].

На відміну від зразкової 1-ї Дніпропетровської ФЗС у звітних матеріалах Чернігівського РІНО за 1931 р. зазначено: „Виробничу практику організовано лише в одній школі (а решта лише приймала участь в ліквідації проривів на всіх підприємствах). Виробничу працю буде організовано з весни” [2, арк. 182].

За умов політехнічної школи в І-му концентрі виробниче навчання здійснювалося на базі робітних кімнат, а в ІІ-му – в шкільних майстернях. Якість устаткування робітних кімнат у переважній більшості випадків була нижче ніж у майстернях і дуже часто вони не забезпечували універсального характеру роботи. Наприклад, в 36-а Дніпропетровська ФЗС мала добре устатковані майстерні, але досить бідну робітну кімнату. Ще гірше була ситуація в сільських школах [1, арк. 19].

У більшості шкіл України універсальні робітні кімнати або принаймні робітні куточки на початку 30-х років були відсутні. Як наслідок, спостерігалася недостатня увага до процесів політехнізації І-го концентру трудової школи [3, арк. 51]. Звісно це негативно впливало на подальше ставлення школярів до праці.

Устаткування більшості шкіл носило примітивний, кустарний характер, не відповідало вимогам політехнізації, не відбивало характеру виробництва, з яким школа була пов’язана, а головне не могло забезпечити реалізацію навчально-виховних завдань педагогічного процесу [3, арк. 52]. Так, в акті обстеження громадсько-корисної роботи в 1-й Чернігівській трудшколі зафіксовано, що в ній є лише 1 майстерня (столярна), в якій „ніякої роботи розгорнути не можна”. Учням завдання не даються. У більшості випадків школярі „щось стружать і самі не знають що” [2, арк. 193].

Перевірка роботи в справі політехнізації шкіл м.Дніпропетровська показала, що станом на початок другого семестру 1930-1931 навчального року в місті організовано 13 робітних кімнат, 22 ФЗС мали власні майстерні, 5 шкіл працювали в майстернях інших шкіл, а всі інші школи не організували роботу в шкільних майстернях. Всього було: слюсарних майстерень – 20, столярних – 20, картонажна – 1, швацька – 1. Обладнання майстерень складалося з 86 станків по металу та по дереву, 400 верстатів теслярських, 383 лещат і відповідної кількості інструментів. У 13 школах міста розпочали механізувати майстерні. На жаль, хоч місцевий бюджет і виділяв кошти на обладнання майстерень, але реалізувати їх було важко, бо в м.Дніпропетровську воно було відсутнє і доводилося шукати по інших місцевостях. Напри-

клад, 40 свердлильних станків та 500 малих лещат замовлено на Запоріжжі. На селі тільки 6 шкіл мали майстерні [2, арк. 3].

Перевірка показала, що громадськість навколо справи політехнізації шкіл мобілізована недостатньо. Її відношення до цієї справи стає зрозумілим із заяви заводу ім. Комінтерну, в якій висловлюється прохання відкріпити від нього семирічки й залишити тільки 4-х річки, бо „в семирічках мало дітей робітників заводу”. Але насправді причини були такі:

- 4-х річки потребували створення робочих кімнат, а не майстерень (це було значно легше і дешевше);
- для учнів 4-х річки не треба було організовувати виробничу практику на підприємстві (тобто по-перше – менше роботи, а по-друге – школярі не заважали робітникам працювати).

У протоколі перевірки також зазначається, що на відміну від заводу ім. Комінтерну на заводі ім. Петровського „останнього часу почали звертати більше уваги” на політехнізацію шкіл, а завод ім. Артема – „зразок гарної ув’язки школи з підприємством” [2, арк. 4].

Труднощі, що виникали в процесі організації шкільних майстерень, спонукали до пошуку шляхів їх вирішення. Одним із таких шляхів стало створення майстерень, які обслуговували декілька шкіл. Вони працювали в багатьох містах. Наприклад:

1) у м. Одесі 36 шкіл мали так звані кущові майстерні, що обслуговували не лише ті школи, при яких були створені, а й решту (на кожну майстерню припадало по 2-3 школи);
2) у м. Дніпропетровську із 35 семирічок майстерні були в 26, а решта працювали в майстернях ближчих шкіл;
3) у м. Люботиві 4 семирічки мали спільні майстерні;
4) у м. Бердянську 3 ФЗС користувалися майстернями, що були розташовані в одній з них [1, арк. 21].

Певною мірою це розв’язувало проблему організації шкільних майстерень, яка виникла внаслідок браку інструментів, верстатів, спеціально відведених приміщень тощо, створювало можливості для кращого устаткування, механізації їх, надання характеру учбового цеху, залучення кваліфікованих кадрів, стало прообразом сучасних навчально-виробничих комбінатів.

Кущові майстерні, як правило, були прикріплені до одного з великих підприємств, що значно полегшувало як процес їх створення, так і функціонування.

Разом із тим у справі організації робітних кімнат і шкільних майстерень було чимало недоліків пов’язаних з нестачею асиг-

нувань на придбання необхідного обладнання, недостатньою допомогою з боку господарників, відсутністю промислових підприємств, які б спеціалізувалися на виготовленні шкільного обладнання, а також з обмеженими можливостями виготовлення його на звичайних підприємствах. Тому подекуди не могли повністю реалізувати навіть незначні асигнування, які були виділені. До того ж не вистачало матеріалів для роботи в шкільних майстернях [1, арк. 2].

У той самий час зазначене вище доводить, що в єдиній трудовій політехнічній школі трудовій підготовці молоді приділялася значна увага. Не дивлячись на значні недоліки, набутий у досліджуваний період досвід організації трудової підготовки школярів не лише був урахований у подальші роки становлення вітчизняної школи, а й сьогодні являє певний інтерес як для науковців, так і для педагогів-практиків, оскільки одним із завдань сучасної загальноосвітньої школи є формування у дітей готовності жити і працювати на батьківщині.

1. Директивні матеріали Наркомосу УРСР про політехнізацію шкіл // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 9. – Сп. 1424. – Арк. 1-21.
2. Матеріали про стан політехнізації шкіл // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 10. – Сп. 434. – Арк. 1-216.
3. Постанова колегії НКО на доповідь про політехнізацію шкіл соцвиху // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 9. – Сп. 784. – Арк. 51-52.

Кравченко І.Ф., Чабан Н.І.

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЕСТЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТВОРІВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА СТАРШОКЛАСНИКАМИ

Підготовка учнів до опанування культурно-мистецькою спадщиною передбачає формування знань та умінь з вивчення й аналізу творів художньої культури. У навчальних закладах школярами традиційно вивчаються твори, які є наочно-образним відображенням у предметах, речах та явищах художньої творчості, духовно-матеріальної культури і мистецтва. Ці твори завжди акумулюють суспільно-значущі цінності, виражені через красу предметів, речей та явищ (природну та технічну досконалість, гармонійну організацію та доцільність в оточуючому середовищі) і за допомогою специфічних художніх

прийомів та засобів, які використовують митці для надання творам художньо-образної виразності.

Мистецькі твори являють собою складні утворення, що можуть поєднувати у собі елементи образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва, акторсько-сценічної та музичної діяльності, літератури та кіномистецтва тощо. Тому вивчення та аналіз об'єктів художньої культури передбачає умовне вичленовування й розгляд естетичної форми творів та їх суспільно-значущого і духовно-культурного змісту, а також взаємного переходу та співвіднесеності змісту й форми із суспільно значущим ідеалом.

Суспільно значущий ідеал відображає духовно-моральні норми, естетичні смаки та уявлення, культурні взірці, в яких ці норми, смаки та уявлення знайшли своє чітке втілення. Фактично суспільно значущий ідеал виступає критерієм порівняння якісних і кількісних значень показників оцінки твору. Він створює об'єктивні підстави для винесення оцінювальних суджень щодо рівня художньо-культурних якостей та цінностей твору.

Для забезпечення логічного аналізу учнями цілісного художньо-культурного об'єкта на складові елементи, ретельного дослідження кожної з характеристик елементів, виявлення їх взаємозв'язків і залежностей нами розроблено ієрархічну структуру показників комплексної оцінки мистецьких виробів.

Побудування показників у вигляді ієрархічної структури, розподіленої за рівнями, здійснювалось на основі: уточнення змісту й значення кожного показника; встановлення рівня деталізації структури за складом і рівнями розгляду; виявлення зв'язків між групами показників.

У ході побудування ієрархічної структури перевага надавалась показникам для характеристики духовно-естетичних, моральних і культурних властивостей художніх творів. Тому для аналізу художнього твору ми вважаємо за доцільне використовувати два основні види показників:

1) показники історико-філософської спрямованості твору;
2) естетичні показники.

Показники історико-філософської спрямованості пов'язані з вимогами моральних норм і ціннісних орієнтацій конкретної епохи, до якої відноситься художній твір. Ця група показників об'єднує такі характеристики як:

1) відображення у творі домінуючих для даної епохи філософських поглядів і течій; провідна філософська ідея твору;
2) реальність зображення історичних подій;

3) ставлення до них автора.

Зазначені показники розкривають місце художнього твору в системі всесвітньо-історичного процесу, співвідношення творчого процесу з основними закономірностями розвитку суспільної свідомості, історико-філософський досвід людства в контексті минулого, сьогодення й майбутнього.

Нами розроблено й запропоновано схему послідовного аналізу творів декоративно-прикладного мистецтва, яку можна використовувати також і в ході аналізу творів інших видів (театрального, музичного, образотворчого, кіномистецтва тощо) (рис. 1). Паралельно зі схемою послідовного аналізу мистецьких творів на заняттях використовуються показники для естетичної характеристики під час розгляду їх художньої цінності.

Рис. 1. Схема послідовного аналізу творів декоративно-прикладного мистецтва світу

Тому ми пропонуємо використовувати в ході аналізу схему з показниками естетичного аналізу твору (рис. 2). Естетичні показники характеризують здатність мистецького витвору виражати у цілісно організованій формі суспільну цінність і задовольняти естетичні потреби людини. Показники цієї групи базуються на суспільно-ціннісній концепції, аналізується естетична цінність художнього виробу. Кількісні та якісні характеристики естетичної цінності визначаються на основі пануючих естетичних смаків, норм та ідеалів, які виступають критеріями естетичного. В основу групування естетичних показників нами покладено принцип відповідності форми мистецького витвору соціально-філософським аспектам його змісту.

Рис. 2. Естетичні показники аналізу твору декоративно-прикладного мистецтва

Згідно з принципом історико-філософська спрямованість змісту твору впливає на художньо-естетичну цінність його форм через пануючі в конкретну епоху моральні норми та суспільно значущі ідеали. Тому естетичному аналізові підлягають: художньо значущий зміст та його відображеність у формі (художня виразність); досягнутий рівень відповідності форми і змісту (раціональність форми); цілісність форми та її організації (цілісність композиції).

1. Показники художньої виразності об'єднують комплекс ознак, які розкривають естетичний зміст оцінки об'єкта:
   1.1 образну виразність, культурно-історичну значущість;
   1.2 індивідуальну своєрідність, оригінальність;
   1.3 стильові особливості;
   1.4 відповідність вимогам моди.

Образна виразність характеризує рівень розкриття у формі мистецького витвору образного задуму художника, відповідність твору художньому ідеалу. Образна виразність може бути досягнута формуванням асоціативного образу, цілісністю естетичного враження, розкриттям переваг вибору шляхом метафоризації його окремих властивостей, відпрацюванням деталей як ознак витонченості.

Оригінальність мистецького витвору визначає своєрідність ознак форми, індивідуальні риси й особливості художнього рішення, які не є відтворенням уже відомих форм і вирізняють даний витвір серед аналогів. Оригінальність досягається шляхом художнього усвідомлення нових естетичних можливостей окремих елементів, своєрідного використання матеріалів, нетрадиційного відображення закономірних тенденцій формоутворення знайомих деталей.

Стиль характеризує усталені художні ознаки форми, які притаманні творам різних видів і відображають спільність засобів і прийомів художньої виразності. Формування стилю обумовлено пануючими у суспільстві на даний момент тенденціями формоутворення, стабільними естетичними смаками і уявленнями. Мода базується на естетичних ознаках форми художніх виробів і матеріалів, які визначають їх причетність до останніх новинок сезону або до нових взірців, що поступово змінюють попередні еталони.

Художня виразність мистецьких творів може посилюватись вмілим використанням декоративних елементів. Як і будь-яка прикраса, декор підвищує естетично-художню цінність твору за умов дотримання міри і цілісності художнього задуму. Ефективне використання декоративних властивостей матеріалів (пластмас, шкіри, плівок, лаків, фарб тощо) забезпечує отримання поверхонь виробів з необхідним кольором, фактурою, блиском, текстурою, малюнком, чистотою. Декоративна виразність мистецького витвору оцінюється рівнем відповідності кольору, фактури, блиску та інших характеристик поверхонь виробу його призначенню, формі, художньому образу.

Показник раціональності форми включає комплекс ознак, які характеризують обумовленість естетично значущої форми художнього твору зовнішнім оточенням та рівень вираженості у формі функційно-конструктивної сутності мистецького виробу.

2. Показники раціональності форми визначаються:
   2.1 її функційно-конструктивною обумовленістю;
   2.2 візуально-естетичною інформативністю;

2.3 відповідністю предметному оточенню.

Вимоги функційно-конструктивної обумовленості розкривають логіку закономірної будови форми у відповідності до конструкції мистецького витвору, переважаючих у суспільстві естетичних норм і уявлень. Відомо, що форма, яка задовольняє антропометричні, психофізіологічні, естетичні вимоги людини, сприймається як масштабна, досконала. Органічне сполучення у формі ознак зручності та краси, викликає позитивну реакцію та емоційне задоволення у людини.

Візуально-естетична інформативність форми сприяє орієнтації людини у сюжетно-композиційній побудові твору, його суспільно-філософській змістовності.

Важливою вимогою раціональної організації форми є досягнення відповідності естетично значущої форми мистецького витвору предметному оточенню, до якого він входить або індиферентно, як нейтральний об’єкт, або активно, як своєрідний художній акцент. Естетична цінність твору може змінюватись у залежності від характеру предметного оточення або об’єкта, складовою частиною якого він є. Раціональна організація форми розкриває змістовні зв’язки предметного оточення з людиною або предметів у оточенні між собою.

3. Показники цілісності композиції розкривають комплекс ознак, що характеризують гармонійну єдність частин і цілого, органічний взаємозв’язок елементів форми твору, узгодженість його з оточуючим середовищем. Цілісність композиції визначає ефективність використання професійно-художніх засобів. Для кожного художнього твору утворюється своє коло типових композиційних прийомів, які дозволяють виявити у композиції головне і другорядне, надати формі та її елементам об’єднаний характер, що свідчить про їх приналежність до єдиного цілого виробу, досягнути гармонійного поєднання частин і цілого. Показники цілісності композиції проявляються в:

3.1 організованості об’ємно-просторової структури;
3.2 тектонічності;
3.3 пластичності;
3.4 кольорофактурному сполученні та упорядкуванні кольорографічних елементів.

Організованість об’ємно-просторової структури мистецького витвору обумовлена логікою просторової будови форми, організацією композиційних елементів. Гармонізація об’ємно-просторової структури досягається використанням художніх засобів, які забезпечують пропорційність, масштабність,

контрастність тощо. Цілісність об'ємно-просторової структури є основою цілісності естетичної організації форми. Таким чином, композиційне ціле об'ємно-просторової структури передається через складну систему відображень.

Тектонічність форми характеризує взаємодію конструкції та матеріалів, які формують матеріальну структуру мистецького витвору. Тектоніка виражає у художній формі принципи матеріально-конструктивної будови виробу: міцність, стійкість, динаміку елементів конструкції, розподіл та взаємодію в елементах статичних та динамічних сил. Для кожного мистецького твору із певною системою конструктивної організації формується типова система художніх засобів, які образно інтерпретують роботу конструкцій і матеріалів. Фактично тектонічність форми відображає у творі художню усвідомленість і обміркованість закономірностей роботи його конструкцій і матеріалів.

Пластика визначається красою взаємопереходів об'ємів та контурів, плавністю та гнучкістю елементів форми. Пластична організація форми мистецького витвору обумовлена логікою його функційно-конструктивної будови і виражається у цілісній єдності об'ємно-просторових і тектонічних структур. Для кожного художнього твору складається своя специфічна система пластичної обробки конструкцій і матеріалів. При наданні формі композиційної цілісності та посиленні естетичної виразності важлива роль належить правильно знайденим кольоровому і фактурному рішенням, гармонійності кольорових сполучень. Кольорографічні елементи повинні органічно вписуватись у композицію. В залежності від функції вони мусять займати у композиції або підпорядковане положення, або виступати у ролі декоративних елементів, що збагачують форму.

У ході вивчення художніх творів учні здійснюють повний аналіз, який передбачає комплексний розгляд усієї сукупності властивостей і характеристик творів на основі детального дослідження кожного одиничного показника конкретної характеристики. Повний аналіз художнього твору включає як обов'язкові підготовчий, основний та заключний етапи.

Підготовчий етап пов'язаний із попереднім ознайомленням учнів з художнім твором. Аналітичні процедури попереднього вивчення мистецького витвору передбачають безпосередній його огляд, ознайомлення із супровідною інформацією (історією створення виробу, висловлюваннями автора та критиків тощо). У результаті складається загальне уявлення про художній твір та

його основні характеристики. Інформація збирається шляхом вивчення спеціальної літератури, проспектів, каталогів виставок та експозицій. Підсумком цього етапу є складання учнем плану проведення повного аналізу властивостей і характеристик виробу, в якому уточнюються цілі аналізу, методи його проведення, визначається перелік операцій, які необхідно виконати в процесі аналізу.

Основний етап аналізу художнього твору охоплює ряд послідовних операцій: ретельне дослідження сукупності ознак, що характеризують даний мистецький витвір; побудування моделі конкретних ситуацій, що супроводжують втілення художнього задуму в даний історичний період; відбір критеріїв оцінювання та зіставлення характеристик і властивостей мистецького витвору із відповідними критеріями.

У проведенні порівняльного аналізу характеристик художнього твору спочатку розглядається група якостей історико-філософської спрямованості з метою встановлення існуючих у даний період соціально-суспільних потреб, духовно-естетичних норм та ідеалів. Потім порівнюються характеристики за естетичними показниками, встановлюється ціннісна градація соціальної доцільності, духовно-культурної вартості, моральної корисності, естетичної досконалості мистецького твору. На заключному етапі учні здійснюють впорядкування комплексу відомостей і знань, формулюють висновки про духовно-естетичну та культурно-історичну цінність твору.

Специфікою аналізу художніх творів є використання так званих невимірюваних показників, які неможливо представити у вигляді конкретних кількісних оцінок. Тому для самостійного аналізу учнями мистецьких творів нами запропоновано такі методи:

- *соціологічний*, ґрунтуэться на зборі та аналізі думок і висловлювань фахівців про властивості та окремі параметри характеристик. Збір думок і висловлювань здійснюється шляхом опитувань (індивідуальних та групових) з використанням методів анкетування, інтерв'ювання на різних конференціях, оглядах виставок, експозицій; за допомогою вивчення спеціалізованої літератури (довідникових та енциклопедичних видань), критичних статей;
- *органолептичний* метод дозволяє якісно описати показники на основі аналізу вражень, отриманих за допомогою органів відчуття людини: зорових, слухових, тактильних тощо;
- *експертний* метод – це метод визначення характеристик

показників або їх якісного опису на основі висловлювань експертів. Умови його застосування аналогічні умовам застосування органолептичного методу. У результаті застосування робляться якісні описи композиційно-стильових, колористичних характеристик;

- *комбінований* метод – одночасне використання декількох вказаних методів. Використовується у випадках, коли необхідно виявити кореляційну залежність одного показника від іншого.

Методи аналізу мистецького твору.

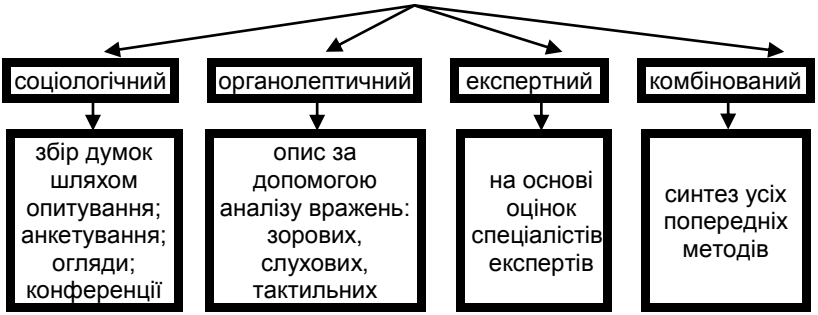


Рис. 3. Методи аналізу мистецького твору

Запропонований алгоритм поєднання історико-філософського та естетичного аспектів аналізу художніх творів дає змогу не лише заглибитись у минуле, а й повертатися щоразу до загальнолюдських, загальнозначущих гуманістичних ідеалів.

Пермінова Л.А.

ОРГАНІЗАЦІЯ КУРСОВОГО НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Успіх професійної діяльності будь-якого спеціаліста залежить, перш за все, від усвідомлення ним своєї соціальної ролі, службового статусу, від рівня засвоєння основних професійних функцій, глибини розуміння цілей та завдань діяльності, її значущості, відповідальності за результати своєї праці. У педагогічній і управлінській професіях велике значення мають методологічна підготовленість спеціаліста в професійній сфері, досить широкий соціальний кругозір, високий рівень загальної культури і розвиток професійно значущих якостей особистості, ціннісні орієнтації в професійній і загальнокультурній сферах. Ефективність управлінської діяльності керівників освітніх закладів залежить також від рівня оволодіння

професійними знаннями і вміннями, їх відповідності нормативам (еталону) особистості і діяльності керівника.

Аналіз літератури з управління, школознавства, психології (Н.Ващенко, В.Воронцова, Д.Гвішиані, Ю.Васильєв, В.Караковський, Ю.Кулюткин, В.Маслов, І.Раченко, В.Семіченко, В.Сухомлинський, Т.Шамова, Є.Хозе) дозволяє зробити висновок про необхідність кардинально нової особистості керівника сучасної школи: професіонала, тонкого аналітика, організатора, людини, яка вміє прийняти відповідне рішення, творчо спрямованої, здібної бачити перспективу тощо. Таким чином, визначення особливостей керівника школи як суб'єкта навчання в системі підвищення кваліфікації потребує моделі-характеристики такого типу керівника, що передбачає: статус директора школи як сукупність його прав і обов'язків, функції, які він виконує; соціальну позицію, комплекс професійних знань та умінь; професійно значущі якості особистості. На сьогодні існують такі моделі у вигляді професіограм, наданих Міністерством освіти і науки України та розроблених ученими в педагогічних і психологічних дослідженнях.

Проведений нами експеримент свідчить про те, що для кожної професійної сходинки комплекс професійно значущих знань, умінь та якостей керівника освітнього закладу різний. Тому і організація курсового навчання для працівників з різним стажем роботи має відрізнятися як за змістом, так і за формою організації.

Метою статті є розкриття шляхів удосконалення курсового навчання в межах особистісно орієнтованого підходу, коли розвиток творчих здібностей, професійно значущих знань, умінь і якостей ураховується в процесі навчання.

Сучасні підходи до організації курсів підвищення кваліфікації вже набувають конкретних змін: використовуються інтерактивні методи навчання, реалізується право вибору слухачами з більш широкого кола спецкурсів, шліфується система діагностики професійних умінь та система контролю за успішністю навчання тощо. Реалізація такого підходу дає можливість здійснити ідеї пошуку, постійного вдосконалення професійної діяльності. Як показують результати нашого дослідження, цього можна досягти за умов: мотивації роботи вчителя в режимі творчості та активної пошуково-дослідницької діяльності; використання діагностичних методик виявлення рівнів знань, умінь та потреб учителя на різних етапах його професійного становлення; привнесення в зміст та структуру курсової підготовки елементів розкриття інтелектуально-творчого потенціалу слухачів, що має

відобразитися в навчально-тематичних планах; диференційованого підходу до вибору форм та методів навчання; реалізації розвивального потенціалу викладацького складу; створення адекватного психологічного клімату у взаєминах “викладач – слухач” під час навчальної, пошукової діяльності.

Для СПК, як показує аналіз теорії і практики, визначилось два основні протиріччя. Перше – між рівнем підготовки спеціаліста та професійною його адаптацією і вимогами, що висуваються динамікою соціально-педагогічної реальності. Друге – між нагальною необхідністю розгляду педагогічної реальності і рівнем інтегративності процесів, які її визначають.

Для виявлення глибини згаданих протиріч доцільно використовувати розроблену нами характеристику компетентності педагогічних працівників: особистісно-гуманістична орієнтація; здібність до системного бачення педагогічних реалій і системності дій у професійно-педагогічних ситуаціях; орієнтація в предметній галузі; володіння сучасними освітніми технологіями; здібність до інтеграції досвіду (вітчизняного і зарубіжного); креативність у професійній сфері; наявність “рефлексивної культури” (поняття В.Г.Воронцової [48; 201]).

Такі характеристики вимагають реалізації блочно-модульного підходу до побудови змісту навчання в СПК, у зв’язку з чим виникають нові завдання, вирішення яких забезпечить більш оперативне і мобільне її функціонування. На наш погляд, це – уникнення кризи професійної компетентності в сфері освіти; інтеграція науки і практики в різних формах професійно-педагогічної діяльності; збереження наступності теоретичного і практичного досвіду в педагогічній сфері; забезпечення інноваційної діяльності; підвищення рівня майстерності; задоволення професійних потреб; розвиток творчого потенціалу; гнучка реакція на динаміку ринку освітніх послуг.

Практичною допомогою керівникам шкіл під час проходження курсів є спецкурс, який передбачає:

- організацію навчання на високому рівні складності;
- посилення ролі гіпотетичного мислення в навчанні, що сприяє формуванню здатності до прогнозування, логічного обґрунтування своїх думок, ідей та їх захисту;
- створення ситуації вибору з низки альтернативних рішень;
- підвищення питомої ваги діалогічної форми навчання як особливої “взаємодії повноцінних розумінь”, що обумовлює поєднання зовнішнього і внутрішнього діалогів;

– створення умов для вільного, нерегламентованого висловлювання своїх думок, оцінювання фактів, явищ, процесів тощо.

Наведемо структуру спецкурсу на рис.1.

Рис. 1 Структура спецкурсу:Формування творчого потенціалу керівника школи

Метою спецкурсу є розкриття особливостей творчого підходу до засвоєння професійних знань і вмінь. Визначення такої структури навчальної діяльності для слухачів курсів

передбачає чотири етапи засвоєння та обробки інформації. Розвиток творчого відношення до засвоєння професійних знань та досвіду ґрунтується на занятті активної позиції слухача в навчально-пізнавальній діяльності. Якісним характеристикам засвоєння знань та вмінь відповідають інтелектуальні і практичні дії керівника школи з оперуванням набутою ним інформацією.

Виходячи з особливостей індивідуального підходу до мисленнєвих дій слухачів, ми запропонували чотири рівні вимог до засвоєння знань і вмінь у системі курсового навчання (на прикладі спецкурсу). Перший передбачає виконання навчального завдання на рівні відтворення інформації. Тут слухачі не відчувають особливих труднощів, тому що поповнюються та узагальнюються базові знання (поняття, закони, принципи, методи тощо). На другому рівні засвоєні знання допомагають відшліфувати особистісну позицію керівника, відпрацювати деякі професійні вміння під час організації діалогу, тренувальних вправ. Третій передбачає практичне використання знань на рівні дій у стандартних умовах, де слухачі, працюючи в мікрогрупах, виконують навчальні завдання різних ступенів складності, а попередньо набута інформація дозволяє знайти відповідне рішення. Перевага надається пошуку і самостійності. Остання сходинка структури спрямована на виконання завдань творчого характеру. Рівень творчого ставлення до професійних знань та вмінь проявляється у самостійному пошуку слухачем педагогічної ситуації, яку слід вирішити, використовуючи всю набуту інформацію, професійний досвід, особистісні якості. Слід зробити висновок, що така структура побудови спецкурсу націлює на:

1. Цілісність (здатність утримувати єдність зв’язків у процесі свого розвитку). Досягнувши відповідного рівня стабільності, система детермінує подальший свій розвиток, який трактується як зміна форм практики і свідомості діяльності особистості, процес руху до якісно нового, необхідного рівня.
2. Єдність свідомості і діяльності особистості: якості особистості спеціаліста (досвід, знання, уміння, навички, особистісні якості, професійно значущі здібності, суб’єкт діяльності); структура його професійної діяльності (функції, завдання, види робіт, нестандартні ситуації діяльності); сфера життєдіяльності особистості і результатів її професійної діяльності – загальношкільний колектив і його складові частини; філософія, стратегія,

політика організації; педагогічна система (структура, зміст, технологія, процеси, умови організації тощо).

3. Інтеграція, що передбачає забезпечення механізму взаємодії елементів моделі. Інтеграція – результат і форма процесуальних взаємозв'язків, які здійснюються на всіх рівнях і є передумовою саморозвитку особистості в професійній діяльності.
4. Динамізм, який задає систему переходів від навчальної діяльності слухача до професійної діяльності спеціаліста.
5. Прогностичність, тобто орієнтація не тільки на початковий етап діяльності, а й на охоплення всієї перспективи професійного зростання.
6. Творчість як інтегрований критерій оцінки результатів професійної діяльності спеціаліста, в якому відображаються якісні характеристики (показники його розвитку як творчої саморозвинутої особистості).

У подальших своїх дослідженнях нами будуть розглянуті шляхи вдосконалення фахової майстерності та професійної культури менеджера-керівника навчального закладу та організації навчання в системі курсової перепідготовки.

1. Андрієвський Б.М. Реалізація концепції неперервної педагогічної освіти – вимога часу // Актуальні проблеми розбудови національної освіти: Зб. наук.-метод. праць. – Херсон: ХДПІ, 1997. – С.14-17.
2. Ващенко Н.М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации. – К.: Вища шк., 1987. – 253 с.
3. Воронцова В.Г. Гуманитарно-аксеологические основы пост дипломного образования педагога. – Псков: ЧПК, 1997. – 421 с.
4. Гавриленко І. Соціологічний моніторинг і діагностика в освіті // Освіта і управління – 1998. – Т.2. – №2. – С. 7-10.
5. Изучение результативности курсовой подготовки педагогических кадров: Метод. реком. – К.: ЦИУУ, 1990. – 45 с.
6. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / За ред. А.І.Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.

Філіппова В.Д.

СТАНОВЛЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПОТРЕБ ШКОЛЯРІВ (теоретичний аспект)

Освітня галузь має багату історію становлення і розвитку. Вона значно впливає на становлення і культуру людства, створює в тих, хто навчається уяву про наукову картину світу, формує творчі здібності, світогляд та переконання. Ми знаємо, що такі цілі будуть досягнуті лише тоді, коли в процесі навчання

формуються пізнавальні потреби, які сприяють підвищенню активності учнів на уроках, розвитку позитивної мотивації навчання, активної життєвої позиції.

У педагогічних дослідженнях формування потреб учнів, як правило, обмежується переважно когнітивним аспектом діяльності школяра. Вивчення регулювальних чинників – потреби в самоорганізації навчальної роботи, особливостей самооцінки, самоконтролю та самокорекції – відбувається паралельно з дослідженням інших питань педагогіки. У зв'язку з новими підходами, ідея суб’єкта навчання стає пріоритетною. Незважаючи на те, що аспект формування пізнавальних потреб учнів науковці розглядали побіжно з розв’язанням інших педагогічних проблем, важливим є вихід на новий рівень дослідження, створення нових педагогічних моделей, які найбільш повно враховували б рівень їх організованості.

Пізнавальна потреба впливає на становлення особистості школяра. Саме цим визначається актуальність дослідження даної проблеми. Провідним чинником, який визначає успішність оволодіння знаннями, є рівень розвитку пізнавальної потреби. Недостатній розвиток потреби стає на перешкоді засвоєнню знань. Пізнавальна потреба спонукає учнів до бажання оволодівати знаннями, наполегливо домагатися високого рівня їх засвоєння, допомагає долати перепони на шляху до пізнання.

Пізнавальна потреба, розкривається у пізнавальних інтересах, котрі задовольняються в процесі отримання нової інформації і розширення особистого досвіду людини. Відсутність інтересу до засвоюваних знань призводить до того, що вони, в більшості випадків, залишаються формальними. Між інтересами та потребами існує тісний взаємозв'язок. Розвиток інтересу стимулюється різноманітними потребами людини. Поглиблюючись, інтерес може перетворюватись у потребу. Підживлюючись інтересом, діяльність стає більш продуктивною, викликає позитивні емоції.

Поняття "потреба" визначається вченими:

а) як об'єкт зовнішнього середовища, необхідний для нормальної життєдіяльності (А.Ведьонов, Г.Ділігенський та ін.);

б) як стан психіки, що виявляє нестачу необхідних для функціонування людини певних факторів, залежність особистості від конкретних умов існування (А.Петровський); нестача у формі переживання (Л.Божович);

в) як фундаментальна властивість особистості, що визначає спосіб життєдіяльності, ставлення до дійсності (Є.Каверін, О.Ковальов, Б.Мазій, З.Огороднійчук та ін.).

Існує ще багато визначень поняття "потреба" як у педагогічній, так і в психологічній літературі.

Потреба є внутрішнім стимулом поведінки і діяльності людини, її не можна ототожнювати з наявністю об'єктивного існуючого нестатку. Останнє дуже істотно. Л.Божович настирливо «вводить» потребу в простір внутрішнього світу особистості. Відповідно до висловлювань автора, потреби лежать в основі всіх інших збудників поведінки, у тому числі і найвищих, характерних тільки для людини. До них відносяться мотиви, інтереси, цінності, ідеали, представлення, ідеї, і у всьому знаходить своє втілення потреба [2].

Вивченню пізнавальної потреби приділяється велика увага у сучасній психології, психофізіології та педагогіці. Дану проблему в різних видах діяльності людини розробляли Б.Ананьєв, Л.Божович, В.М'ясищев, Л.Проколієнко, Г.Щукіна та ін. Потреба в знаннях підтримує мотивацію діяльності, засвоєння нових знань, придбання індивідуального досвіду є кінцевим результатом процесу задоволення пізнавальної потреби (Б. Ананьєв) [1]. Переважання вибірковості до певної сторони предмета, сила та інтенсивність пізнавальної активності виступають показниками рівня розвитку пізнавальної потреби.

Формою вияву пізнавальної потреби, на думку вчених-психологів, є інтерес, який забезпечує спрямованість особистості на певну діяльність, об'єкти та сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш глибокому і повному відображенню, дійсності (С.Ананьїн, Б.Додонов, Г.Щукіна та ін.).

Б.Додонов розглядає потреби, як програми життєдіяльності, закладені в людину природою і суспільством. На їх основі виникають стани, основна функція яких – активізація пізнавальних процесів у визначеному напрямку. Цим, на думку автора, створюються передумови розвитку "теоретичного відношення" суб'єкта потреби до обставин її задоволення [5].

В.М'ясищев, досліджуючи проблему потреб, розглядав їх як вид відносин, у яких найбільш активно виявляються імпульси людини до перетворюючої діяльності. Як усяке відношення, потреба виражає вибірковий зв'язок людини з різними сторонами навколишньої дійсності; по-друге, вона потенційна (виявляється при дії об'єкта та при певному стані суб'єкта); по-третє, також характеризується активністю. Цей ініціативний вид відносин, як наслідок умов життя, являє собою істотне джерело прояву і розвитку усіх видів діяльності людини [6].

Центральним компонентом такого відношення виступає

оцінка об'єкта, здатного безпосередньо задовольнити потребу, бажану для суб'єкта. Це відношення до об'єкта є основою утворення мети діяльності і шляхів її досягнення.

Л.Божович, розглянувши процес динаміки і розвитку потреб, наголошує, що народження нової потреби не відбувається автоматично, у процесі оволодіння відповідними предметами [3]. Тому вона відзначає наступні важливі шляхи процесу розвитку потреб:

- шлях розвитку через зміну положення людини в житті, у системі його взаємин;
- нові потреби виникають у дитини в процесі її розвитку, в зв'язку з засвоєнням нею нових форм поведінки і діяльності, з оволодінням предметами культури;
- відзначається особливо цікавлячий нас шлях, що складається не в появі нових потреб, а в розвитку, що відбувається усередині існуючих потреб: від елементарних її форм до більш складних, якісно своєрідних;
- шлях розвитку мотиваційної сфери дитини, тобто розвиток співвідношення взаємодіючих потреб і мотивів [2].

Між потребами і мотивами відзначається наявність складних зв'язків: на основі однієї потреби виникає сукупність мотивів, тоді як з іншого боку, ті ж самі мотиви відповідають різним потребам, які є фундаментом усіх мотиваційних утворень психіки. Інтереси, ціннісні орієнтації, переконання демонструють зв'язки між потребами та предметним середовищем.

Аналіз поглядів дозволяє визначити, яким Л.Божович бачиться загальний напрямок розвитку потреб. Вона відзначає, що потреби розрізняються не тільки за своїм змістом і динамічними властивостями, але і за своєю будовою. Деякі з них мають прямий, безпосередній характер, інші – опосередковані свідомо прийнятим наміром [3].

Звідси виникають потреби-мети, і це, звичайно ж те, що визначається як вищі потреби, опосередковані свідомістю, усім психологічним ладом особистості й особливостями її життєвого шляху. Поява опосередкованих потреб вважається новим етапом у житті особистості, коли вона може свідомо керувати усіма своїми потребами і прагненнями.

Л.Божович відзначає, що спонукання, які йдуть від свідомо поставленої мети свідчать про те, що мета стала ланкою в задоволенні безпосередньої потреби людини. Характерною рисою опосередкованої потреби є те, що мета, поставлена людиною (чи прийнята нею), взаємопов'язана з можливістю задоволення її безпосередньої потреби, здобуває здатність спонукати діяль-

ність, яка не має своєї власної спонукальної сили [4].

Ця різниця виявляється вирішальною. Вона задає і напрямок розвитку, і спосіб, яким вони спонукають людину до дії. У випадку безпосередніх потреб – спонукання йде прямо від потреби до дії (Д.Виготський говорив, що це повз особистість) і пов'язане з безпосереднім бажанням виконати дану дію. У випадку ж опосередкованих потреб, спонукання ідей від свідомо поставленої мети не тільки не збігається з безпосередніми бажаннями людини, але й може знаходитися з ним в антагоністичному відношенні [4].

Л.Божович наголошує на те, що треба вивчати реальні (тобто, ті що формуються в процесі життя і діяльності людини) потреби і мотиви, моделювати їх в експерименті, а потім знову повертатися до аналізу їхньої ролі в поведінці і діяльності індивіда та встановлювати їхню функцію в процесі формування особистості [4]. Ця думка представляється нам дуже актуальною, тому що в сучасній педагогіці і психології превалює положення, що потреба виявляє собою структуру, яку практично не можна вивчити в експерименті.

Отже, пізнавальні потреби, пізнавальні мотиви, пізнавальний інтерес, пізнавальна установка, пізнавально-ціннісні орієнтації – компоненти спрямованості особистості, тісно пов'язані між собою в потребово-мотиваційній сфері школяра.

7. Пізнавальні мотиви виступають як усвідомлені пізнавальні потреби і обумовлюють пізнавальну діяльність учнів. Поведінка і відносини, в які вступають школярі в процесі пізнавальної діяльності, визначаються мотивацією, через яку відображаються пізнавальні потреби.
8. Пізнавальний інтерес виступає структурним елементом спрямованості особистості і може бути усвідомленим (мотивованим) або неусвідомленим (невмотивованим). У навчальній діяльності учнів пізнавальний інтерес виражає пізнавальні потреби. Пізнавальний інтерес – це база формування пізнавальних мотивів, етап формування установки на задоволення пізнавальних потреб.
9. Пізнавальні цінності виступають структурним елементом спрямованості особистості в пізнавальній діяльності. На основі переважання в свідомості учня пізнавальних цінностей виникають пізнавально-ціннісні орієнтації – одна з умов формування пізнавальних потреб школярів.
10. Пізнавальна установка виступає як цілісно-особистісний стан готовності до пізнавальної діяльності, налагоджено-

сті на поведінку в процесі пізнавальної діяльності і для задоволення пізнавальних потреб. Вона є однією з умов формування пізнавальних потреб учнів.

Виходячи з цього, ми розуміємо, що для того, щоб здійснити процес формування пізнавальних потреб школярів, необхідно сприяти формуванню кожного з вищеназваних компонентів спрямованості особистості.

Процес формування пізнавальних потреб школярів треба проводити цілеспрямовано. Якщо відбувається задоволення потреб із стійкою значущістю для особистості, то закономірно відбувається виникнення в нього нової, пов'язаної з першою, але вищою за рівнем потребою, і її задоволення може бути пов'язане або з цим об'єктом, або з новим об'єктом.

Пізнавальні потреби школярів обумовлюються особливостями і специфікою навчального процесу. Тому, розумно побудувавши освітню діяльність учнів, тобто забезпечивши певну педагогічну дію, можна сприяти формуванню їх пізнавальних потреб.

Резюмуючи все викладене вище, відзначимо, що пізнавальні потреби як елемент пізнавальної спрямованості особистості пов'язані з пізнавальними мотивами, пізнавальним інтересом, пізнавально-ціннісними орієнтаціями, пізнавальною установкою. Спеціальним чином організувавши навчальну діяльність школярів у процесі навчання, тобто сприяючи виробленню пізнавальних мотивів їх діяльності, постійно стимулюючи пізнавальний інтерес, сприяючи формуванню пізнавальної установки і пізнавально-ціннісних орієнтацій, можна успішно формувати пізнавальні потреби учнів.

1. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Отв.ред. В.Н.Мясищев // Психология. – Л.: Изд. ЛГУ, 1959. – вып.16. – № 265. – С. 41-60.
2. Божович Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения // Известия АПН РСФСР. – 1955. – вып.73. – С.3-14.
3. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И.Божович, Л.В.Благонадежиной. – М.: Педагогика,1972.
4. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском воздасте // Собр. соч. – М.: Педагогика, 1982. – Т 2. – 436 с.
5. Додонов Б.И. В мире эмоций // Эмоции и потребности. – К., 1987. – С.18-22.
6. Мясищев В.Н. Проблема потребностей в системе психологии.: Поихология и педагогіка // Уч.зап.ЛГУ – Л.: Изд.ЛГУ, 1957. – вып.11 / Отв.ред. В.Н.Мясищев. – №244. – С.3-23.

Василенко М.А.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МЕТОДИЧНІЙ РОБОТІ ДНЗ

Сучасні кардинальні зміни в житті суспільства вимагають нового підходу до освіти. Це передбачає державна національна програма «Освіта» (Україна ХХ1 ст.). Наразі педагоги-дошкільники покликані розв'язувати складні завдання перебудови системи суспільного дошкільного виховання. Від рівня компетентності сучасного вихователя значною мірою залежить психологічний клімат у групі, емоційний комфорт кожної дитини, характер взаємин, що складаються між дітьми, успіхи малюка в будь-якій діяльності. У дошкільному закладі повинні бути створені такі умови, які дають можливість педагогу виявити творчість, новаторство, реалізувати себе як особистість.

В умовах соціальних реформ перед системою дошкільної освіти одним із найважливіших завдань постає підвищення ефективності та якості методичної роботи в ДНЗ. Час примушує нас шукати нові форми роботи з педагогічними працівниками і шляхи їх ефективної реалізації у навчально-виховному процесі. На наш погляд, це допоможе піднятися вихователям на рівень, що міг би задовольнити запити батьків та дітей, зробити кожний новий день для малюків змістовним, цікавим і неповторним.

Метою статті є обґрунтування важливості впровадження ігрових методів у методичну роботу ДНЗ.

У сьогоденні існує проблема мотивації, створення адекватної оцінки особистісних і професійних досягнень педагогів. На нашу думку, ефективним є використання ігрової технології у практиці роботи дошкільного закладу.

Ігрова технологія навчання не тільки різко покращує запам'ятовування матеріалу, але й сприяє його ідентифікації, реалізації у повсякденному життя.

Модель навчання у грі – це побудова навчального процесу шляхом включення до гри (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчаються). Використання гри в навчальному процесі завжди наражається на суперечність: навчання є процесом цілеспрямованим, натомість гра за своєю природою має невизначений результат (інтригу). Тому завдання педагога при застосуванні ігор у навчальний процес полягає в підпорядкуванні гри конкретній дидактичній меті. Ігрова модель навчання покликана реалізувати, крім основної дидактичної мети, ще й комплекс цілей: забезпечення контролю виведення емоцій;

надання можливості самовизначення; сприяння і допомога розвитку творчої уяви; надання можливості вдосконалення навичок співпраці в соціальному аспекті; надання можливості висловлювати свою думку.

Як правило ігрова модель навчання має чотири етапи: орієнтація; підготовка до проведення гри; проведення і обговорення гри. Арсенал інтерактивних ігор доволі великий, однак найпоширенішими є моделюючі.

Гра – це форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається в репрезентації якихось ситуацій, смислів, станів. На наш погляд, використання ігрової технології у практиці методичної роботи ДНЗ є найбільш ефективним у сучасних умовах. У грі передусім реалізуються всі сторони спілкування – інформативна (передача на збереження інформації), інтерактивна (організація й взаємодія в сумісній діяльності) та перцептивна (сприймання й розуміння людини людиною) [4].

Суттєвою особливістю ігрових методів навчання є діяльність педагога, яка передбачає постановку запитань і проблем, евристичне формування гіпотез і перевірку їх у ході розумових і практичних операцій із застосуванням діалогу.

Гра як метод побудови навчального процесу дорослих із метою засвоєння соціальної реальності охоплює такі компоненти: *ігрові ролі та їхнє прийняття; побудова за певними правилами ігрових дій; моделювання ігрового процесу та емоційної напруги (технологія гри).*

Ігрові методи навчання педагогів приносять бажаний ефект лише тоді, коли вони спираються на достатні ґрунтовні знання педагогів, чіткі уявлення тієї діяльності, яка імітується. Досвід і педагогів різний. Вочевидь, у кожного учасника гри буде свій стиль проведення, темп, методика підготовки. Проте на думку К.Л. Крутій, бажано будувати ігри поетапно:

Перший етап – передбачає розробку та узгодження вихідних позицій гри, завдань та мети із загальним планом навчання або необхідністю проведення саме такої гри.

Другий етап – обґрунтування ведучим логічно пов’язаних між собою ігрових ситуацій у формі єдиного сценарію, орієнтовно за такою схемою: проблематика ігрової ситуації; розкриття її змісту, мета гри; критерії оцінки прикінцевого результату; формування вихідних даних та альтернатив; розподіл ролей між учасниками гри, її методичне та інформаційне забезпечення, графічний матеріал, таблиці, нормативи, характеристика підсумків

ситуації. Підготовка сценарію вимагає консультації і співпрацю з фахівцями, великої кількості наочності.

Третій етап – підготовка ведучим системи забезпечення ділової гри.

Четвертий етап – безпосереднє проведення гри, яке розкладається на ряд послідовних ігрових процесів: уведення учасників гри у конкретну ситуацію, її проблематику, мету і завдання; створення груп, кожну з яких ведучий орієнтує на виконання своїх завдань, експертизу й оцінку своїх відповідей і рішень; колективне вивчення й аналіз ігрових ситуацій безпосередньо в групах; колективне обговорення результатів вивчення ситуацій; формування варіантів рішення проблеми, яка обговорюється; підбиття підсумків гри; обґрунтування оптимального рішення проблеми.

Протиріччя між регламентацією, правилами й свободою ігрової поведінки надає грі властивості самоствердження, самодостатності. Її розвиток протікає, як процес активної взаємодії гравців. Програвши певну ситуацію, той хто навчається, оцінює свої сили й можливості – це й є досягнення ефекту саморозвитку, самоосвіти, самореалізації.

Досвід роботи з педагогами з використання ігрових методик засвідчує, що великою популярністю користуються ігри з елементами змагань, конкурсів, які дозволяють: *створити умови для активної пізнавальної діяльності кожного педагога; підвищити рівень мотивації, емоційності; сприяють встановленню співробітницьких відносин між колегами; формувати організаційні здібності та навички спілкування; закріпити навички керування самоосвітою.*

В усіх випадках у методичній роботі з педагогами в іграх реалізуються пізнавальна, дослідницька, виховна функції, а також функція контролю.

У методичній роботі ДНЗ № 6 м. Каховки ми використовуємо ділові, сюжетні, пізнавальні ігри. Практика роботи з педагогічним колективом дозволяє сказати, що активна участь у грі дозволяє вихователю поглянути на процес розвитку дітей з різних позицій, самому змоделювати будь-які педагогічні ситуації. Організація ігрових ситуацій під час методичного навчання формує в педагогів уміння прогнозувати ситуацію, планувати свої дії, робити вибір тощо.

У своїй практиці часто використовую групову форму роботи. Під час знайомства з новою програмою «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» в підгрупах, мотивую

вихователів на пошукову діяльність; оголосила правила роботи: кожній групі прочитати вказану сторінку; обговорити і дати відповіді на запитання (відповідає один вихователь з підгрупи); учасники груп мають право виправляти і доповнювати відповіді.

Такий підхід дає змогу за 10-15 хв. згадати або ознайомитись з новою літературою; обговорити колективно вивчений матеріал, засоби його досягнення, підбити підсумок і, звичайно, удосконалити навички роботи з методичною літературою.

У річному плані кожного ДНЗ заплановано творчі дні (тобто колективні перегляди і колективне обговорення творчості і професійності вихователя). Ми внесли зміни в процес обговорення творчих днів, а саме: а) після колективного перегляду роботи всіх вихователів провели анкетування між колегами: «Ваша оцінка творчого дня», де треба визначити, кому дати 1, 2, 3 місце; б) за підсумками анкетування до педгодини випускаємо гумористично-інформаційну газету «Вітаємо переможців творчого дня»; в) вручаємо вимпели перемоги з неодмінним побажанням: «Міцніше тримайте прапор перемоги!!! Претендентів багато.»

Така форма роботи пожвавлює життя колективу, сприяє заохоченню педагогів до аналізу власної роботи і роботи колег; дає змогу оцінити роботу вихователя під час творчого дня, спонукає педагогів винайти якусь цікавинку і застосувати її у роботі з дітьми.

Дуже вдалий і універсальний, на мій погляд, прийом, який застосовую в своїй роботі, – «Заморочки з бочки». Його можна використовувати в будь-якому педагогічному заході і з будь-якої теми. Запитання можуть бути індивідуальні і колективні. Так на засіданні клубу творчого педагога, яке було проведено у формі інтелектуального кафе «Світанок», платою була індивідуальна відповідь на запитання, а на педрадах і педгодинах відповіді колективні. Цей прийом дає змогу нетрадиційно не тільки перевірити але й розширити знання з будь-якої теми.

Цікавим для педагогів є випуски редколегією «Експрес-газети». Звичайно, проводиться попередня робота з членами редколегії: детальне знайомство з планом педради; обговорюється і малюється заготівка для газети. Ми використовуємо цей прийом і на підсумковій педраді. Практично це має вигляд педагогічного проекту: під час проведення педради пишуться «статті» – найцікавіші і важливіші матеріали педради, а по закінченню – презентація експрес-газети (готовий протокол педради). Така форма роботи активізує вихователів, підтримує інтерес до запланованого заходу.

Активна методична робота підвищує інтелектуальну та педагогічну культуру вихователя, покращує психологічний мікроклімат у колективі, налагоджує процес творчого співробітництва і зростання творчої активності педагогів. Тому спало на думку проводити: «Педагогічні вітальні» у формі інтелектуально-розважальної гри. Мета: формування естетичного сприйняття при ознайомленні з різними видами мистецтва; формування культури вільного спілкування; розвиток у членів колективу нового педагогічного мислення. Протягом останнього часу було проведено 6 віталень.

Обов'язково працюю з вузькими спеціалістами. Так до проведення психолого-педагогічної вітальні «Стежина у зоряний час» на основі творів В.О.Сухомлинського був залучений психолог Н.В.Цибуля; мистецької вітальні «Подорож до художнього салону» – керівник ізостудії Г.І.Борисович; музично-літературної вітальні «Естетики чудовий світ» (подорож до королівства музики і поезії) – муз. керівники Л.В.Баталова та Л.П.Перерва.

Безперечно, проведення таких віталень потребує попередньої підготовки, наприклад, слід скласти сценарій, де багато конкурсів, тестів, завдань, музичного оформлення та цікавого пізнавального матеріалу, який можна використати в роботі з дітьми; провести попередню підготовку вихователів; виготовити необхідні атрибути; продумати оригінальне естетичне оформлення для невимушеного спілкування; обов'язкове нагородження званням з врученням нагороди самим інтелектуальним педагогам (за підрахунками жетонів).

Конкретно зупинюсь на музично-літературній вітальні «Естетики чудовий світ», де ми з вихователями зробили подорож у королівство музики і поезії. Спочатку була проведена попередня робота з вихователями: консультація музкерівників, знайомство з композиторами, їх музичними творами, прослухування записів різних музичних інструментів; установча консультація: (а) підготувати і вміти прочитати улюблений вірш; б) переглянути казки і згадати чарівні речі, які там зустрічаються, назвати їх властивості; в) домашнє завдання: виготовити кожному музичний шумовий інструмент з підручного матеріалу (тамбурин, ксилофон, барабан, водяний орган, скляне піаніно, трищітки); робота над сценарієм з «музами» і героями музичної кантати; виготовлення атрибутів, оформлення методкабінету старовинними вежами Семіноткою і Літературією.

У ході педагогічної вітальні вихователі отримали пізнавальний матеріал: про історію виникнення науки естетики,

цікаві факти з «життя» музичних інструментів, роль поезії в житті людини, про те, що у І.С. Баха окрім класичних музичних творів є надзвичайна «Кофейна кантата».

Цікавим було виконання такої гри-завдання: піднімаючись на поверхи веж – «Відгадай на слух знайомий інструмент», «Назви композитора і його музичні твори»; озвуч казку «Про те, як ведмідь загубився» музичними шумовими інструментами, які виготовили власноруч; відгадай ребуси, в яких заховалися назви танців; організація змагання у командах «На кращого читця» (чия команда краще відчує і передасть почуття М. Рильського з його уривку вірша «Слава пісням»). І на останньому поверсі вежі Літературі – музично-драматичному – дізналися, що таке кантата, і що І.С.Бах написав музичний твір, в якому виспівується кава. Так, так! «Кавову кантату», уривок з якої ми побачили у виконанні наших вихователів і музичного керівника.

Протягом року відповідно до проблемних завдань ДНЗ передбачено такий зміст методичної роботи:

- Семінар-практикум: «ТРВЗ – (теорія розв’язання винахідницьких завдань) – освітньо-виховна технологія у формі подорожі станціями елементів методики ТРВЗ курсу РТУ (розвиток творчої уяви)»;
- брейн-ринг «Знавці методики ТРВЗ» – з метою виявлення обізнаності вихователя з даної методики;
- робота клубу «Педагогічна сторінка», мета якого – закріпити знання педагогів щодо організації оздоровчої роботи з дошкільнятами;
- педагогічна студія «Етичні засади особистості вихователя», де піднімаються питання моральності, духовності, етики педагога і їх місця в педагогічному процесі, культурі спілкування в колективі;
- засідання творчого клубу вихователів «Світанок» – форма інтелектуальне кафе тема: «Знахідки педагога в дії».

Використання активних методів підвищення кваліфікації педагогів ДНЗ позитивно впливає на колектив, стимулює його творчий потенціал, підвищує інтелектуальну культуру, педагогічну компетентність

Цінність проведеної роботи в тому, що вона дала зворотній зв’язок, показала неповторні особливості, нерозкриті можливості як кожного педагога зокрема, так і колективу в цілому.

Методична робота з педагогічними кадрами у нашому дитячому садку сприяла створенню атмосфери творчості, позитивної психологічної перебудови стосунків у педагогічному

колективі, виявленню та вивченню досвіду, новому стилю і методиці роботи педагогів, забезпеченню безперервної освіти вихователів та їх творчого зростання. Нестандартні активні ігрові форми роботи з педагогами дали змогу вихователям показати свою ерудицію, артистизм, дозволили творчо підійти до організації освітньо-виховного процесу під час методичного місячника ММ, який проводиться в ДНЗ.

Проведені відкриті заходи з педагогами та дітьми дали змогу зробити висновок, що колектив ефективно впроваджує в практику роботи різноманітні нетрадиційні форми виховання дошкільнят, прагне до постійного вдосконалення професійної майстерності, що спрямовано на розвиток навчання і виховання дитини.

1. Закон України «Про Освіту» – К: Ґенеза, 1996. – 36 с.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.) – К.: Радуга, 1994. – 61 с.
3. Масові форми методичної роботи з педагогами в сучасному дошкільному навчальному закладі / За заг. ред. К.Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2004. – С. 44-48; 59-60.
4. Групові форми методичної роботи з педагогами в сучасному дошкільному навчальному закладі / За заг. ред. К.Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2004. – С.52.
5. Рабченюк Т.С. Внутрішкільне управління. – К.: Рута., 2000. – С. 104-113.
6. Пониманская Т. Педагогические игры в учебно-воспитательном процессе // Дошкольное воспитание. – 1989. – №11. – С. 78-81.
7. Богданович Л. Коллективные формы работы на уроках методики развития речи // Дошкольное воспитание. – 1989. – №6. С.99-100.

Крайня М.І.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Сучасна освіта – це освіта для людини. Її стрижень – розвивальна, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, здатної до самоосвіти і саморозвитку, уміння творчо мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію.

Сьогодні школа обрала курс на створення можливостей для учнів займати не просто активну, а й ініціативну позицію в навчальному процесі: не просто засвоювати запропонований учителем матеріал, а й пізнавати світ, вступаючи з ним в активний діалог, самостійно шукати істини і не зупинятися на досягнутому.

Провідна роль у цьому відводиться вчителям-словесникам,

які повинні виховувати любов до рідного слова, навчити учнів правильно висловлювання не тільки на уроках української мови, а й під час вивчення інших предметів шкільного курсу, вільно спілкуватися в різних життєвих ситуаціях.

Тому й постають питання: як навчати, які новітні педагогічні технології застосовувати у викладанні української мови та літератури?

Щоб опанувати на творчому рівні нові методики, потрібно, щоб на кожному окремому уроці й системі уроків учитель досягав взаємозв'язку навчального, розвивального й мотиваційного компонентів навчальної діяльності, утверджував гуманні взаємовідносини в класі, активно використовував різні форми співробітництва з учнями.

Тому в процесі підготовки та проведення уроків необхідно не тільки орієнтуватися на їх зміст, а й одночасно продумувати, як це зробити з найбільшою користю для розвитку особистості кожної дитини, збереження емоційного благополуччя, оптимізму, розвитку позитивного ставлення до навчання, уміння вчитися. Тому чим повніше, надійніше і послідовніше на уроці вдається пов'язати змістовий, процесуальний і мотиваційний компоненти навчальної діяльності, тим сильніше система уроків впливатиме на виховання і розвиток школярів.

Реалізація мотиваційного компонента уроку полягає насамперед у гуманізації взаємовідносин у класному колективі, задоволенні актуальних потреб дитини, застосуванні групових форм роботи, ігрових ситуацій, стимулюванні самооцінки, саморозвитку.

Доведено, що пізнавальна діяльність учнів потребує створення умов, за яких реалізується пізнавальна самостійність та активність учнів. Інтелектуальна, вольова та емоційна сторони пізнавального інтересу становлять єдине ціле. Активна вольова діяльність можлива тоді, коли процес навчання викликає в учнів емоційне ставлення до засвоюваного матеріалу, спонукає його до різноманітної пізнавальної діяльності, вольового напруження. У такому разі засвоєння матеріалу буде ефективним.

З огляду на це вчитель має застосовувати ті форми і види діяльності, які підвищують продуктивність праці та якість навчання. Такими є інтерактивні технології. Саме вони лягають в основу уроку-рефлексії, який допомагає кожному школяру піднятися на вищий інтелектуальний рівень, опинитися у новому контексті осягнення можливості суб'єктивного ставлення до мети діяльності.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання, де вчитель і учні є рівноправними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Воно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії.

У разі вибору вчителем інтерактивної технології слід дотримуватися правил організації:

- залучення до роботи всіх учасників навчального процесу;
- психологічна підготовка;
- поділ на групи;
- відповідна підготовка приміщення;
- розробка завдань та роздаткового матеріалу.

Часто перед учителем постає питання: з чого почати урок? Адже цікавий початок не тільки створює відповідний емоційний настрій, а й підвищує в учнів інтерес до навчання, до пізнання.

Розпочати урок можна з використання **методу «Передбачення».**

Передбачення є потужним фактором, що працює на розвиток критичного мислення та розуміння, підсилює інтерес і спонукає школярів з'ясувати, що вже відомо, а що ні. За допомогою ключових слів, виразів, загадок, прислів'їв, малюнків, схем, таблиць учні намагаються відшукати відповіді, які б підтвердили чи заперечили ту чи іншу гіпотезу. Після цього учні мають можливість, за власним бажанням, висловити передбачення щодо теми уроку, обґрунтувавши свою думку. У більшості випадків школярі за власними спостереженнями точно передбачають зміст уроку, тексту чи твору.

В основній частині уроку можна використовувати різні методи. Цікавою і результативною є **технологія «Коло ідей»**. Метою цього методу є залучення всіх учнів до обговорення поставленого питання, розв'язання гострих проблем і складання переліку ідей. Порядок проведення такий:

1) учитель висуває дискусійне питання і пропонує обговорити в малих групах;
2) кожна група висловлює один аспект обговорюваної проблеми;
3) на дошці складається перелік висловлених ідей;
4) розгляд проблеми загалом і підбиття підсумків роботи.

Як варіант можна представляти результати не тільки групової, а й індивідуальної роботи. Цей метод є ефективним при розв'язанні проблемних питань. Для складання переліку думок можна запропонувати кожному учневі по черзі висловити одну ідею або написати свою думку чи ідею на картці-індексі без імені. Учитель збирає картки і складає перелік зазначених ідей на дошці або починає дискусію, користуючись інформацією з карток.

Так, наприклад, готуючись до уроку літератури рідного краю «Тема кохання у творчості А. Кичинського», вчитель пропонує учням дібрати вислів із прочитаних удома поезій, який би найкраще представляв інтимну лірику поета. Учні називають обрані афоризми:

1. У кожнім щасті є щось від муки…
2. Ти в пам'яті моїй –
   Немов іржавий цвях.
3. Прощаючись, не плач –
   ніколи і ніде.
4. Скільки часу минуло, а я ще і досі, –
   мов листок, на твоєму золотому вогні.
5. Повертаюсь до тебе на білім коні.
   Як з війни переможець вертаюсь.

Учнів цікавить, хто обрав із щедрого потоку досконалого найкращий, найточніший вислів. Вчитель говорить, що кожен, бо вибрані рядки належать одному авторові – Анатолію Кичинському, і об'єднує їх одна тема – любов.

Усі обрані афоризми діти записують у зошити і використають їх під час написання творів.

Реалізуючи на уроках української мови комунікативну та лінгвістичну змістові лінії, доцільно, щоб учитель якомога більше створював педагогічних ситуацій для усних і письмових висловлювань як монологічного, так і діалогічного характеру, адже ці завдання є найголовнішими у курсі української мови.

Одним із важливих способів формування вмінь будувати висловлювання є **метод «Прес».** Його використовують під час обговорення дискусійних питань і виконанні вправ, у яких потрібно посісти й чітко аргументувати певну позицію з обговорюваної проблеми. Метод сприяє вдосконаленню вмінь формувати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній та стислій формі, переконувати інших.

Перед виконанням цього виду роботи вчитель повинен ознайомити учнів із етапами методу «Прес»:

1. Висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів: я вважаю, що…).

2. Поясніть причину виникнення цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починайте зі слів: оскільки…),

3. Наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, а також факти, що демонструють ваші докази (починайте зі слів: отже,… таким чином).

Серед чинників, що впливають на ефективність навчання, американські та російські психологи виділяють колективну діяльність. Урок надає можливості поєднувати індивідуальні та колективні форми роботи, але все ще залишається недоліком його орієнтація на «середнього» учня. Усунути цей недолік та здійснювати навчання, яке максимально наближене до особистісно-орієнтованого, дозволяє організація навчального процесу учнів у малих групах (мікрогрупах). Розподіл учнів на групи може здійснюватися за будь-яким принципом.

Таку інтерактивну технологію доцільно використовувати для розв'язання складних проблем, що потребують колективного обговорення. Робота в малих групах сприяє набуттю навичок спілкування та співпраці.

Ще одним ефективним методом колективного обговорення, пошуку рішень, що спонукає учасників виявляти увагу і творчість, є **«Мозковий штурм».** Він дає змогу вільно висловлювати думки, допомагає знаходити кілька рішень з конкретної теми. «Мозковий штурм» можна проводити як на узагальнюючих уроках, так і на уроках пояснення нової теми. Наприклад, учитель пропонує п'ятикласникам визначити, що є основною одиницею мовлення: слово, словосполучення чи речення? Діти спочатку називають ознаки слова, потім словосполучення та речення, потім роблять висновки, обґрунтовуючи їх.

Пам'ятка для учасників «Мозкового штурму»

- Намагайтеся зібрати якомога більше ідей.
- Активізуйте свою уяву. Не відкидайте жодної ідеї лише тому, що вона перечить загальноприйнятій думці.

«Мозковий штурм» на уроці допомагає розв'язати певні проблеми або задачі за допомогою активного розумового пошуку рішень певною групою учнів. Він може бути короткочасним або тривалим, письмовим або усним. Це активна форма діяльності, яка розвиває й тренує мозок, формує вміння лаконічно і чітко висловлюватися.

Але найулюбленішою для дітей серед різних технологій є **розігрування рольових ситуацій.** Мета цього методу –

визначити власне ставлення до конкретної життєвої ситуації. Така діяльність допомагає навчитися через досвід і почуття. Рольова гра імітує реальність шляхом «проживання ситуації у ролі», дає змогу діяти, «як насправді». Дитина може поводитися і розігрувати свою роль, моделюючи реальну поведінку, якщо це ситуація, в якій вона вже опинялася.

Вимоги до учасників рольових ігор:

- чітко дотримуватися своєї ролі;
- слухати партнерів і вчителя;
- не коментувати діяльності інших;
- серйозно поставитися до своєї ролі;
- брати участь у аналізі рольової ситуації.

Так, наприклад, вивчаючи повість Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», можна поставити питання: чи можливо було уникнути конфлікту між Мотрею та старою Кайдашихою? Після розігрування рольової ситуації учням пропонується пояснити дії персонажів, яких вони грали, а також розповісти про почуття, які виникли в учнів під час гри. Школярі охоче включаються у подібні види робіт, бо отримують можливість проявити не тільки знання з предмету, а й кмітливість, творчість.

Цільові орієнтації гри:

Дидактична – розширення кругозору, пізнавальної діяльності, формування умінь і навичок, потрібних у практичній діяльності, розвиток загально-навчальних і трудових умінь і навичок.

Виховна – розвиток самостійності, комунікативності, навичок співробітництва.

Розвиваюча – розвиток пам'яті, мислення, мовлення, вмінь порівнювати, зіставляти, знаходити оптимальні рішення.

Соціалізуюча – залучення до загальноприйнятих норм і цінностей суспільства, адаптація до відповідних умов, саморегуляція.

Ефективним на уроках української мови є пошуковий метод, бо він дає змогу дітям з допомогою вчителя досліджувати мовні явища і робити висновки.

Наприклад, у восьмому класі, вивчаючи тему «Дослідження стилістичних особливостей односкладних безособових речень» учитель ставить мету: на основі аналізу фрагментів текстів наукового, офіційно-ділового та художнього стилів мовлення з'ясувати стилістичні функції односкладних безособових речень.

Етапи дослідження:

1. Постановка завдання дослідження.

Суть цього дослідження полягає в тому, щоб з'ясувати, яку роль виконують безособові речення в науковому, офіційно-діловому та художньому стилях. Тобто – визначити стилістичні особливості безособових речень.

2. Аналіз текстів.

Поділивши клас на 3 дослідницькі групи, пропонуємо кожній з них для аналізу тексти лише одного стилю.

Кожна група виконує такі завдання:

- Прочитайте тексти, подумайте, чи дійсно, вони належать до того стилю мовлення, який запропоновано?
- Знайдіть односкладні безособові речення.
- Уважно перечитайте кожне безособове речення, запишіть його в лівій колонці зошита. З'ясуйте, за яких ситуацій це речення використовується, що виражає, відтворює.

Узагальнені висновки запишіть.

3. Узагальнення висновків дослідження.

Керівник кожної групи оприлюднює перед класом результати дослідження, після чого вони узагальнюються у прес-центрі, до якого входять керівники груп, і робиться узагальнений висновок.

Конкурси учнівських проектів можна здійснювати з дітьми різного віку при вивченні різних тем і предметів. Проект – це завершений смисловий структурний елемент, що несе закінчену інформацію про виконання завдання. Його підготовка передбачає обробку значного обсягу літератури, реалізацію вміння учнів подавати набуті знання в завершеному вигляді.

У 10 класі, поглиблюючи знання школярів про винятки з орфографічних правил, можна запропонувати дітям створити проект “Словника винятків з орфографічних правил”. Щоб виконати цю роботу, учнів треба підготувати. Для цього одна група отримує завдання підготувати повідомлення “У світі українських словників”, інша – організовує лексичну роботу. Потім учні в групах, парах, працюють над створенням проектів, у зазначений термін презентують їх. Вони не тільки демонструють виконану роботу, а й розповідають про роботу над проектами, зокрема, за яким принципом добирали й розміщували слова, який обсяг словничка, як ним користуватися.

Важливу роль тут відіграє усвідомлення потреби активного використання словників для підвищення рівня грамотності. Тому після роботи в групах учні показують індивідуальні завдання. Дітям пропонується розподільний диктант “Перевір себе”. Учитель диктує по два слова на кожне правило. Учні записують

їх у дві колонки: у першу – слова, написання яких пояснюється правилом; у другу – слова-винятки. Після закінчення диктанту клас звіряє правильність виконання з написаним на дошці чи зразках.

Цікавий вид роботи – розіграш лотереї винятків. Номер лотереї є номер орфограми в словничку, а серією – одне слово з групи винятків. Завдання: назвати орфограму і групу винятків, до якої входить це слово. Виграш – записничок для роботи зі словниками.

1. № 4; серія – різьбяр.

Відповідь: уживання м'якого знака; винятки: тьмяний, різьбяр, женьшень.

2. № 7; серія – вілла.

Відповідь: подвоєння букв в іншомовних словах; винятки: тонна, ванна, брутто, нетто, тощо.

Добре розвивають здібності школярів творчі завдання. Дітям пропонується вдома написати вірші про словники, а хто не зможе, прочитає поезії українських письменників або складе невеличке усне висловлювання "Загадковий світ словників".

Тести за темою "Найуживаніші винятки з орфографічних правил" допоможуть перевірити грамотність школярів. На уроках "творчого спілкування" можна проводити окремі структурні елементи уроку, де б учні виступали в ролі вчителя. Робота починається з повторення матеріалу в парах "учень – учень", з яких один виступає в ролі вчителя, а інший – у ролі учня; потім захищається обрана тема. Учні самі собі обирають партнерів і тематику для уроків спілкування.

Наприклад, на уроках літератури "творче спілкування" доцільно проводити з метою обговорення в парах перших емоційних та інтелектуальних вражень після прочитання художнього тексту; перед написанням учнівського твору – як обговорення його індивідуальних проектів; під час узагальнення знань – як захист складених моделей літературознавчих понять.

Метод аналізу конкретних ситуацій цінний тим, що в процесі розв'язання конкретної ситуації учні використовують свій досвід, застосовують аналіз, вчаться використовувати здобуті знання на практиці.

Покращити і закріпити знання, збільшити обсяг нової інформації, відпрацьовувати вміння дискутувати, доводити, захищати та відстоювати свою думку, прислухатися до думок інших допомагає метод тематичної дискусії. Як відомо, дискусія, розгляд, дослідження – це обговорення спільного питання,

проблеми з метою правильного вирішення. Дискусія виникає внаслідок спілкування вчителя і учнів, між учнями, у процесі вирішення проблемної ситуації.

Дискусія повинна бути частиною навчального процесу. Є декілька видів дискусії:

- спонтанна, що виникає в ході спільного вирішення проблеми всіма учнями чи групою учнів;
- запланована, коли учні попередньо ознайомлюються з предметом суперечки, опрацьовують відповідну літературу, мають достатньо знань для розв'язання проблеми.

Для дискусії характерні такі поняття: знання, уміння, навички, досвід творчої діяльності. У нашому суспільстві силі слова не завжди приділяли достатньої уваги. Уміння висловлюватися сприймається як належне, а тому вважається, що за якісного засвоєння граматики і лексичного запасу людина цілком оволоділа мистецтвом говорити.

Якщо проаналізувати шкільні програми, то видно, що вони не орієнтують на свідоме вироблення нормативного усного мовлення. Тому більшість школярів не вміє висловлювати своїх думок, розгублюється, виступаючи перед аудиторією. Такі виступи для багатьох пов'язані зі справжніми переживаннями, а обговорення дискусійного питання стає майже стресовою ситуацією. У той же час, здатність вести переговори, вести дискусії включає в себе багато навичок (інтелектуальних, соціальних, лінгвістичних), які можна розвинути.

Інтелектуальна гра "Дебати" націлена саме на це. "Дебати" формують уміння критично мислити, адекватно оцінювати ситуацію, швидко приймати динамічне рішення, оволодівати навичками лідерства і толерантності в спілкуванні, необхідні для досягнення життєвого успіху в сучасному суспільстві. У "Дебатах" важливішим є процес навчання, ніж кінцевий результат – перемога.

Літературні дебати передбачають співпрацю в парі з іншим учнем.

Разом вони вибирають певну важливу проблему за твором, що вивчається, протилежні точки зору щодо теми і готують переконливі промови в класі. Кожен учасник готує тези з аргументами і спростування на заяви свого опонента. Клас вирішує, з яким поглядом треба погодитися на основі аналізу, хто був переконливішим.

Наприклад, темами для обговорення можуть бути такі питання:

– Іван Франко кращий поет чи кращий прозаїк? Так чи ні?
– Чи допомагають нам краще зрозуміти літературний твір відомості про життя автора? Так чи ні?

Учасники визначаються щодо власної позиції в дебатах. Один вибирає схвальну, інший – заперечливу. Кожен посилається на твір і зачитує цитати, що обґрунтовують його позицію.

Отже, спонукання учнів до усних виступів не забирає багато часу з уроку, але вимагає активної групової підготовки школярів, зацікавлює їх вивченням предмету.

В кінці кожного уроку , не залежно від застосованих методів, необхідно проводити рефлексію. Основні функції підсумкового етапу уроку: пояснити зміст опрацьованого; порівняти реальні результати з очікуваними; проаналізувати, чому відбулося так чи інакше; зробити висновки; закріпити чи відкоригувати засвоєння; намітити нові теми для обміркування; установити зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що потрібно засвоїти; скласти план подальших дій.

На цьому етапі уроку рефлексія не повинна бути лише вербальною – це можуть бути малюнки, схеми, графіки тощо. Вона пов'язана з постановкою мети, яку ставили на початку уроку. Рефлексія – не лише підсумок, а й старт для нової освітньої діяльності і її нової мети, бо формулювання учнями мети свого навчання передбачає її досягнення і наступну рефлексію – усвідомлення способів досягнення поставленої мети.

Ефективними є такі прийоми рефлексії:

- незакінчені речення;
- кольорові сигнали задоволеності уроком;
- шкала самоконтролю;
- рівневий лист самоконтролю;
- індивідуальне оцінювання;
- повернення до початкових поставлених питань, проблем, завдань і визначення ступеня їх вирішеності;
- встановлення перспективних завдань.

Інструктаж домашнього завдання є важливим етапом уроку. Йому не можна не приділяти уваги, бо розуміння сенсу цього виду роботи, а також цього значимості для оволодіння учнями матеріалом відіграє значну роль у процесі навчання. Зміст домашнього завдання може бути різноманітним, але обов'язковим залишається наявність декількох рівнів: обов'язкового мінімуму, тренувального, тобто репродуктивного, та творчого.

Таким чином, інтерактивне навчання – це специфічна форма організації навчальної діяльності, одна з цілей якої – забезпе-

чення комфортних умов на уроці, у яких кожен учень відчував би свої успіхи, інтелектуальну спроможність, продуктивність навчання.

На інтерактивних уроках учні говорять, ходять, пишуть, малюють, ставлять питання, обмінюються думками, доповнюють, корегують, оцінюють себе й інших, знаходять рішення, а значить учаться, думають, здобувають знання. І тому інтерактивний урок повинен змінити класно-урочну систему, або хоча б позбутися деяких її вад, використавши групові форми організації діяльності учнів у рамках урочної системи. Тільки інтерактивний урок може підвищити ефективність навчального процесу, на ньому учні можуть досягти високого рівня інтелектуального розвитку, оволодіти навичками саморозвитку. Тільки при інтерактивному навчанні можуть знайтися відповіді на запитання "як навчати, як створити умови для розвитку та самореалізації особистості в процесі навчання".

Учитель має широке поле для творчості та вибору шляхів підвищення ефективності своєї роботи: можна дібрати один із численних типів уроку, які виробили науковці та колеги-практики, або створити свій, оригінальний. У будь-якому разі суттю вчительського структурування уроку залишається його творчість, бо модель залежить від особливостей виучуваної теми, від неповторної особистості педагога, неповторного учнівського колективу, який складається з неповторних індивідуальностей.

Тому навчальний процес слід побудувати так, щоб сприяти свідомій співучасті особистості, яка освоює предмет. Нинішній урок української мови та літератури має створити умови для духовного самовдосконалення, самоутвердження, самореалізації дитини.

Кудряшова Т.М.

РОЗВИТОК РІВНЯ СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ У ШКОЛЯРІВ МЕТОДОМ ПОВТОРНИХ ЗУСИЛЬ

Сила – одна з основних характеристик фізичного розвитку людини, а вміння її розвивати і аналізувати рівень розвитку цієї якості є надзвичайно важливим, тим більше для вчителя фізичного виховання. Хоча цим питанням дуже багато уваги приділено в роботах Д.Д.Донського, В.М.Заціорського, М.А.Годика, В.М.Платонова, М.М.Булатової, Л.П.Сергієнка, Б.М.Шияна та ін., однак у кожному конкретному випадку впровадження будь-якого експерименту і висновки, зроблені на основі отриманих даних, мають велику практичну значущість. Адже в середньому

шкільному віці в найбільшій мірі виражений позитивний вплив розвитку однієї фізичної якості на розвиток інших. Таким чином, весь навчально-виховний процес буде направлений на комплексний розвиток фізичних якостей школярів.

Основний напрямок занять з фізичної культури в школі – це саме розвиток фізичних якостей. Адже уроки фізичної культури не є тренуванням з включених до шкільної програми видів спорту (легка атлетика, спортивні ігри, гімнастика), а є уроками збереження і вдосконалення стану здоров'я учнів. Саме тому основну увагу на уроках необхідно приділяти розвитку рухових якостей.

Досвід багаторічної роботи в школі дозволив нам помітити, що в останні 5-6 років в учнів середнього шкільного віку спостерігається зниження рівня розвитку силових якостей, тому необхідно було шляхом експерименту шукати таку методику розвитку силових якостей, яка допомогла б учням і вчителеві у вирішенні цієї проблеми. Найбільш продуктивною виявилася методика, що використовує метод повторних зусиль.

Для кожної вікової групи учнів залежно від статі існують як особливості фізичного розвитку, так і пріоритетні періоди розвитку рухових якостей. У школярів 14-15 років(особливо у хлопців) збільшується вага м'язів, однак не зовсім завершений процес зростання кісток грудини. Тому навантаження на м'язи верхньої частини тулуба повинні зростати поступово, а дозування вправ необхідно добре прораховувати [2]. Саме ця особливість врахована в методиці, що пропонує розвивати силу як рухову якість методом повторних зусиль з навантаженням 70-80% максимальної кількості підтягувань. Період відпочинку між підходами становить час, необхідний для відновлення частоти серцевих скорочень до 100-110 за хвилину. Період розвитку сили розподілено на 10 уроків, на 11-му проводиться тестування. На кожному уроці виконується 3-4 підходи з інтервалом відпочинку 50-60 секунд. З уроку в урок залишаються незмінними кількість підходів та інтервал відпочинку, змінюється тільки кількість підтягувань у кожному підході. Цей показник визначається вчителем суто індивідуально для кожного учня в залежності від його статури, стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості. В умовах урочних занять найбільш доцільно розділити учнів на сильних, середніх і слабких.

Використання методу повторних зусиль для розвитку силових якостей раніше вже був запропонований для юнаків 16-17 років у журналі „Фізичне виховання в школі" (№ 2 за 1999 р.),

де вміщено й таблицю, в якій визначено кількість підтягувань у кожному підході і на кожному занятті [1]. Врахувавши анатомо-фізіологічні особливості учнів середнього шкільного віку, ми пропонуємо на кожному уроці таке навантаження для хлопців (табл.1) і для дівчат (табл.2). Запропонований варіант розвитку силових показників дає хороші результати в процесі вивчення будь-якої теми. Сумарне навантаження на уроках дає змогу проводити силову підготовку як на початку, так і наприкінці основної частини занять. З 30-35 хвилин основної частини уроку на таку роботу витрачається не більше 10 хвилин за умови наявності достатньої кількості перекладин.

Таблиця 1

Поурочне навантаження кількості підтягувань у висі в кожному підході для хлопців

Типологічна група	***Поурочне навантаження, кількість підтягувань у підході***									
	1	***2***	***3***	***4***	***5***	***6***	***7***	***8***	***9***	***10***
1	3	3	4	4	5	5	6	6	6	6
2	3	3	3	4	4	5	6	6	6	6
3	3	3	4	4	4	5	5	5	5	6

Таблиця 2

Поурочне навантаження кількості підтягувань у висі лежачи в кожному підході для дівчат

Типологічна група	***Поурочне навантаження, кількість підтягувань у підході***									
	1	***2***	***3***	***4***	***5***	***6***	***7***	***8***	***9***	***10***
1	7	7	8	8	9	9	10	11	10	11
2	6	6	7	7	8	8	8	9	8	10
3	4	4	5	5	5	6	6	7	6	7

Віковий період 14-15 років є сприятливим для розвитку швидкісно-силових якостей, тому що лабільність ЦНС, між-м’язова координація та реактивність м’язів мають високі показники [4]. Для розвитку цієї якості пропонується варіант повторного методу, що включає серії стрибків у довжину з місця. Кількість стрибків у кожній серії підібрана таким чином, щоб у кінці серії відбувалось зниження працездатності на 10-15%, тобто довжина стрибків була менше максимальної на 10-15%. Причому на одному з 10-ти уроків, на яких заплановано розвиток швидкісно-силових якостей, виконується лише одна серія стрибків, інтервал відпочинку між стрибками 15-20 секунд. Для такого навчально-тренувального завдання використовувалось 8-

10 хвилин основної частини уроку. Поурочне навантаження для хлопців і дівчат наведено в таблиці 3.

Таблиця 3

Поурочне навантаження кількості стрибків у довжину з місця для хлопців і дівчат

Стать учня	***Поурочне навантаження, кількість стрибків***									
	1	***2***	***3***	***4***	***5***	***6***	***7***	***8***	***9***	***10***
Хлопці	7	7	7	8	8	8	9	9	8	9
Дівчата	5	6	6	7	7	7	7	8	7	8

Таким чином, методика розвитку силових якостей методом повторних зусиль, запропонована нами, може використовуватись на уроках фізичної культури, оскільки відповідає всім принципам побудови процесу фізичного виховання, а саме: принципам свідомості (перед учнями ставиться завдання і окреслюється мета, що має бути вирішена за допомогою нього), активності (учні самостійно виконують завдання), наочності (основа – слово, вчитель описує спосіб вирішення рухового завдання, а демонстрація доповнює слово), доступності й індивідуалізації (поурочне навантаження враховує рівень підготовленості і стать кожного учня), систематичності (процес роботи над розвитком певної рухової якості триває на кожному уроці), міцності і прогресування (рухова навичка закріплюється, результати поступово покращуються).

Вище викладена методика була використана в дослідно-експериментальній роботі, що проводилася в 2003-2004 навчальному році в двох дев’ятих класах. До початку експерименту показники розвитку відносної сили та швидкісної сили в учнів цих класів майже не відрізнялись. Розвиток силових якостей методом повторних зусиль був застосований в експериментальному класі, а в контрольному класі розвиток силових якостей проводився як виконання тих же вправ, що і в експериментальному. На кожному уроці (всього 10 уроків, як і в експериментальному) учні виконували вправи за певний, указаний учителем час. Дозування виконання вправ було довільне, за самопочуттям.

Експериментальні дані опрацьовувались за допомогою методів математичної статистики.

Експеримент показав, що більш високий рівень силових якостей мають хлопці експериментального класу в порівнянні з контрольним, адже середні показники відносної сили (підтягування у висі) становлять відповідно 9 разів і 7 разів. Така ж тенденція простежується і при порівнянні показників вибухової сили у хлопців (стрибок у довжину з місця) – відповідно 210 і

197,5 сантиметра. До початку експерименту, як було відмічено вище, учні мали фактично однаковий рівень розвитку силових якостей в обох класах (у підтягуванні відповідно 6 і 5,5 разів, а у стрибках у довжину – 196 і 191 сантиметри), що підтверджується тестуванням.

Значення критерію Ст'юдента (t-критерію) для показників відносної сили та швидкісної сили у цих класах дає можливість стверджувати, що дані експерименту цілком задовільні, відповідають дійсності і мають рівень достовірності 95% [3].

При аналізі даних експерименту для дівчат маємо такі результати. Після експерименту середня кількість підтягувань у висі лежачи в експериментальному класі становила 13 разів, а в контрольному – 10 разів. Це вказує на більш високий рівень розвитку відносної сили в експериментальному класі, хоча перед початком дослідження показники цієї фізичної якості майже однакові і становили 9,3 та 8,7 разів. Критерій Ст'юдента в даному випадку вказує на достовірність експерименту у 90% [3].

Аналізуючи рівень розвитку вибухової сили дівчат, необхідно відмітити, що після експерименту середній показник стрибка у довжину з місця в експериментальному класі становить 187 сантиметрів і значно вищий, ніж у контрольному (166 сантиметрів), тоді як на початку експерименту цей показник був відповідно 170 і 162 сантиметри. Значення критерію Ст'юдента вказує на достовірність експерименту у 99, 5% [3].

Проведена експериментальна робота дозволяє зробити наступні висновки:

1) аналіз результатів експерименту за допомогою математично-статистичних методів показав його достовірність (коефіцієнт достовірності становить близько 95%), тому запропонована автором методика розвитку силових якостей в учнів віком 14 років може застосовуватись на практиці.
2) частина експерименту, в якій досліджувалась відносна сила дівчат (тестування – підтягування у висі лежачи) має коефіцієнт достовірності 90%, тому потребує додаткової перевірки.
3) в експериментальному класі, зважаючи на досягнутий досить високий рівень розвитку силових якостей хлопців і дівчат, можна вводити уроки атлетизму, однак необхідно ретельно підбирати і дозувати силові вправи, враховуючи особливості фізіологічних процесів, що проходять і організмі підлітка в пубертатний період.

1. Глазирін І. Вдосконалення рухових якостей юнаків // Фізичне виховання в школі. – 1999. – №2. – С.28 – 31.
2. Коц Я. М. Спортивная физиология. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 240 с.
3. Маляренко І.В. Методичні рекомендації для підготовки до курсових і дипломних робіт з теорії та методики фізичного виховання. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2004. – 52 с.
4. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 583 с.

Потапова Н.О.

ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНИНА З УСВІДОМЛЕННЯМ НИМ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ КРІЗЬ ПРИЗМУ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Наукове розроблення і практичне забезпечення по суті нової системи виховання, мета якого – сформувати в учнів комплекс громадських якостей, глибоке розуміння ними належності до українського народу – актуальна проблема сьогодення.

Виховати свідомого громадянина і патріота означає сформувати в учня комплекс особистісних якостей рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою повсякденних дій, вчинків, поведінки це:

4) національна свідомість, громадянська відповідальність і мужність;
5) повага до Конституції, законів української держави;
6) досконале знання української мови, турбота про піднесення її престижу;
7) повага до батьків, свого народу;
8) дисциплінованість, працьовитість, завзятість, творчість, почуття дбайливого господаря своєї землі;
9) фізична досконалість, моральна чистота, висока художньо-естетична вихованість.

Донедавна тема щодо формування національного характеру взагалі не була предметом обговорення. За останні роки з’явилися публікації, наукові дослідження з даної проблеми.

Гнатенко пише: «Національний характер – це сукупність соціально-психологічних рис людини, емоційно-вольові якості, національно-психологічні орієнтації».

Так повелося в історії людства, що кожен народ від покоління до покоління передає свій досвід, духовне багатство. Саме так створюється історія матеріальної і духовної культури нації, народу, формується його самосвідомість. Отже, виховання

починається із засвоєння дітьми духовних надбань рідного народу. Всі ми добре знаємо, що від вихованості підростаючого покоління залежить наше майбуття.

Занепад духовних ідеалів, кризи суспільства – все це впливає на ще не сформовану душу, і наша задача в цих умовах сформувати людину, її особисте світобачення. Це нелегка задача на фоні бездуховності.

З чого ж починати?

Ми добре знаємо – людина починається з дитинства.

«Роки дитинства – це перш за все виховання серця» – стверджував В.Сухомлинський.

При вступі до школи дитина ще несвідома, але в школі вона вчиться володіти собою і прагне всі свої природні здібності і всю свою наполегливість направити на досягнення певної мети. І ми покликані допомогти вихованцям зрозуміти, що людина в найрізноманітніших, неповторних ситуаціях повинна визначати свої дії і уявити можливі наслідки, що потребують глибокої внутрішньої культури.

Адже ми добре знаємо, що нема дітей – є люди, але з іншим масштабом понять, іншими джерелами досвіду.

Школа – осередок загальнолюдського та національного виховання. Саме тут формується будівельний матеріал майбутнього держави.

Слід зазначити, що суспільство – це не просто сума його складових елементів; суспільних відносин, соціальних суб’єктів, соціальної діяльності, а також їх цілісна єдність, єдиний організм. Зв’язок між ними тісний і багатосторонній. Один елемент системи не може існувати без іншого. Кожен з нас є ланкою 50-мільйонного ланцюга – суспільства.

Отже, національна свідомість, громадянська відповідальність, досконале знання української мови, дисциплінованість, моральна чистота – це ті складові, які виховує і формує школа разом з сім’єю. Тож засобами народної педагогіки школа та батьки повинні закласти життєдайний ґрунт на майбутнє благородне життя.

Професор, доктор психології та педагогічних наук Григорій Ващенко понад 30 років своєї наукової праці, присвятив створенню української національної педагогіки, вважаючи, що народна педагогіка – першооснова національної системи виховання, її культурно-історичне підґрунтя, без якого не можна виховати достойного громадянина.

Видатні філософи, етнографи, психологи і педагоги світу

визнали, що виховання має яскраво виражений національний характер, а освіта і виховання – є найважливішим компонентом культури, яка в усьому світі розвивається національним шляхом і кожне нове покоління включається в уже існуючу національну систему виховання.

І нікого не треба переконувати в тому, що оновлення школи і педагогіки на народознавчих засадах – провідний напрям роботи, від якого залежить доля майбутніх поколінь.

Наша задача – відродити в свідомості учня поняття «народна культура», бо саме народна культура відображає цілісний культурно-історичний шлях народу. Наш обов'язок допомогти учням оволодіти основами народної культури, а на цій основі всією культурою. Виходить, що справжня педагогічна творчість неможлива без використання в повсякденній діяльності скарбів народознавчих ідей, а національна самосвідомість учнів формується, насамперед, у процесі вивчення народознавчих предметів – рідної мови і літератури.

Слово рідної мови – могутній засіб передачі від покоління до покоління історичного, культурного, морального, етичного, побутового досвіду народу. У вихованні молодого покоління перед нами постає важливе завдання: прищепити молоді любов до рідної мови, щоб рідне слово жило, грало всіма барвами й відтінками в її душі.

Саме позицію виховання молоді на народних традиціях, на любові до рідної мови, до народної культури впроваджував у життя відомий український педагог-письменник О.Духнович. Цей напрям продовжив педагог-письменник Б.Грінченко, а у XXI ст. за це боровся і загинув вчитель-патріот О.Тихий. Він писав: ***«Рідну мову повинна берегти кожна людина. Умирає мова – умирає культура».***

Піднесення культури рідної мови, національної свідомості, піднесення високого рівня мовної культури і грамотності учнів – першочергова задача школи. Саме в школі ми вчимо учнів реалізувати себе як творчих ідейних людей. Неординарність, нетрадиційність підходу до визначення завдань у навчально-виховному процесі вчить учнів логічно розмірковувати, нестандартно підходити до розв'язання проблем, не зубрити, а думати, самостійно робити висновки, знаходити оригінальні рішення.

На шляху відродження національної культури дрібниць немає. Все залишає слід, усе виховує. Тож треба, щоб ідеями національної та загальнолюдської культури було пройняте практичне і духовне життя наших дітей. У впровадженні етнокультурної ін-

формації важливу роль відіграють уроки, проведені на високому рівні, зустрічі, свята, творчі засідання, літературні кафе і салони і т.д.

Розуміючи основну задачу виховання – сформувати людину, здатну жити і творити вільно і свідомо ми розробили шкільний **Кодекс – «Я»:**

«Я» – це достоїнство, яке не можна втратити.

«Я» – це уміння управляти своїми емоціями.

«Я» – це повага до себе й до інших людей.

«Я» – це закінчив справу, яку розпочав.

«Я» – це прояви себе з кращого боку.

«Я» – це частина природи, яку треба берегти.

«Я» – це твій дім і ти живеш у ньому.

Даний кодекс доповнюється основними загальнолюдськими цінностями.

«Земля» – спеціальний дім людства, який вступає у нову цивілізацію третього тисячоліття, земля людей і живої природи.

«Вітчизна» – єдина унікальна для кожної людини Батьківщина, дана їй долею, заповідана її предками.

«Сім»я» – початкова структурна одиниця суспільства, природне середовище розвитку дитини, що закладає основи особистості.

«Труд» – основа людського буття, що найбільш повно характеризує сутність людини.

«Знання» – результат різноманітної і передусім творчої праці.

«Культура» – велике багатство, накопичене людством як в матеріальному так і в духовному житті людей.

«Мир» – спокій і злагода між людьми, народами і державами – головна умова існування землі і людства.

«Людина» – це абсолютна цінність.

«Міра всіх речей» – мета, засіб і результат.

Головне в нашій роботі – виховання людини-громадянина, а ефективні прийоми і методи не самоціль, а засіб досягнення мети. Отже, в єдиному комплексі

М Е Т А ⟶ ЗАСІБ ⟶ РЕЗУЛЬТАТ

досягаються вершини у формуванні громадянської свідомості підростаючого покоління. Основи народної культури є могутнім засобом виховання в учнів основ моралі, совісті, гідності, честі, правдивості, справедливості, скромності. Формуючи в учнів основи народної моралі, ми одночасно формуємо національну свідомість і основи загальнолюдської моралі.

В основі принципу поєднання національного і загальнолюдського у вихованні лежить взаємодоповнюючий аспект в процесі пізнання дитиною особливостей життєдіяльності свого етносу, в її духовному розвитку та становленні як громадянина. Одночасно виховується і справжня любов до інших народів, повага до інших культур.

Новий етап навчання повинен сформувати людину, яка не тільки зможе пояснити існуючий світ, але буде активним творцем і учасником творчих перетворень дійсності. Сьогодні молодь не байдужа до того, що чекає Україну в майбутньому. І це вселяє надію на те, що ми на правильному шляху виховання.

Стандартом мовної освіти передбачено завдання, які дають можливість розвивати соціокультурні надбання, тобто, засвоєння культурних і духовних цінностей народу: норми, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку особистості.

Знаючи всі науки разом, ти не знайдеш вірної дороги в житті доти, доки наша душа та розум не будуть існувати як одне ціле. Від цієї думки відштовхнулася і я. Тільки в тісному контакті можна досягти бажаного результату. Ця ідея і стала провідною лінією в системі моєї роботи. Розмірковувала, як урізноманітнити уроки, підібрати якісні форми їх проведення. Прийшла до висновку, що в співтоваристві з батьками, представниками громадськості ми зможемо допомогти молоді відшукати правильний шлях у житті.

Від чіткої і правильно визначеної мети в будь-якій справі – буде результат. І добре знаємо, що в педагогіці – це неабиякий момент, а один з головних. Тож, перш ніж 1 вересня переступити поріг 5 класу ставлю перед собою мету – допомогти учням адаптуватися в нових умовах навчання, навчити їх користуватися набутими знаннями і пізнавати нові висоти.

Розпочинаю перший урок з прадавньої притчі про будівництво храму.

Йде будівництво. Робочі тягнуть тачку з цеглою.
Назустріч іде прохожий.
«Що ви тут робите?» – запитує.
Перший відповідає, що тягне тачку і дуже важко.
Другий говорить, що на хліб заробляє.
А третій сказав, що храм будує.

Отже, ми продовжуємо з учнями з’ясовувати, хто **ближчий** до істини. Виходить, що символічний образ храму. Ми будуємо храм знань на міцному фундаменті.

- Що це за фундамент?

Учні стверджують, що цим фундаментом є знання з початкової школи.

Я продовжую, що сьогодні ми розпочинаємо будівництво великого храму.

- Що для цього потрібно?

Виясняємо, що цегла, пісок, глина. А для нас – це знання, які ми отримали в молодших класах – нагадують учні.

Так, крок за кроком, урок за уроком ми розпочинаємо процес виховання справжнього громадянина. Разом з батьками оформляємо папки, які учні будуть накопичувати матеріалом з набутих умінь і навичок. Папки мають свої назви:

- **«Проект будівництва».**
- **«Мій храм знань».**
- **«Храм моєї душі»** і т.д.

Учні постійно ведуть записи, будують схеми, цеглинка за цеглинкою з'являються нові висоти знань.

Навчився писати листа	Склав вдалий діалог	Написав перший твір-мініатюру	Аналізував відповіді учнів

Йде ігровий процес, в який залучені всі: батьки, рідні, друзі, знайомі.

Не примусовий, а творчо-пошуковий, до речі дуже цікавий, враховуючи вікові особливості. А в старших класах будуються графіки. Йде постійне спостереження учнями за навчально-виховним процесом.

Слід сказати, що ці папки зберігаються до 11 класу. Уявіть собі, якими вони стають. Це – цілі підручники, наукові роботи, а найголовніше – це гордість за титанічний труд кожного.

Уроки, проведені у співпраці з батьками, надовго запам'ятовуються моїми вихованцями. Частіше всього це уроки розвитку зв'язного мовлення.

- «Чи може одна людина впливати на іншу?» (8 кл.)
- «Чи вміємо ми прощати?» (7 кл.)
- «Одвічні духовні цінності та їх роль у житті людини» (7 кл.)

Процес підготовки до таких уроків відповідальний і серйозний. Учні стають журналістами, редакторами, коректорами. Беруть інтерв'ю у своїх батьків, знайомих, пишуть замітки до газети, корегують зібраний матеріал. На таких уроках присутні батьки, які разом з учнями підбивають підсумки,

аналізують рівні навчальних досягнень. В процесі спілкування учні вчаться мовній культурі. Такі види уроків сприяють формуванню самостійної, творчої особистості, розвивають індивідуальні здібності. Наше завдання і полягає в тому, щоб навчити підростаюче покоління користуватися мовою; вмінню поводитися під час спілкування. Адже, мова – той інструмент, який формує душу дитини, і дає можливість вільно і впевнено висловлюватися, якими б не були їхні думки.

Готуючись до уроку в 8 класі за темою: **«Чи можна стати видатною людиною?»,** який я провела у формі зустрічі з Шевченком і Франком. У підготовчому періоді діти отримали завдання відшукати цікавий матеріал із спогадів про поетів, з»ясувати суть питання:

- Яким шляхом можна досягти вершин знаменитості?

Сильні учні готують реферати, в яких простежують етапи досягнення знаменитості. Заздалегідь визначаються учні-журналісти, учні-екскурсоводи і т.д.

Організація даного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми, на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню стійкої життєвої позиції.

Під час вивчення усної народної творчості учні діляться на невеликі наукові групи, отримують завдання – протягом навчального року зібрати матеріал за заданою темою.

- «Народні казки їх роль у житті людини».
- «Хато моя, біла хато».
- «Зимові звичаї та обряди».
- «Рослини України в народних переказах і легендах».
- «Із семи криниць водиця».

Ставлю перед учнями мету: дослідити взаємозв’язок і взаємозумовленість народознавчої науки з життям.

Діти йдуть до бібліотеки, відбирають матеріал, занотовують те, що вважають важливим. Всі роботи оформляються у вигляді книжечок, ілюструються. Приємно спостерігати за роботою кожної групи. Даний вид діяльності стимулює учнів, формує вміння і навички працювати з додатковою літературою. Таке систематичне залучення учнів до самостійної роботи поєднує дві сторони навчального процесу: оволодіння знаннями і збагачення пізнавальних і творчих здібностей учнів.

І ось уже в кінці року на одному з підсумкових занять ми йдемо до музею народознавства (він створювався руками

батьків, учнів, вчителів), де відбувається захист робіт. Кожна група учнів розповідає про найцікавіший матеріал за обраною темою.

В подальшій роботі цей матеріал стає помічником під час проведення уроків, свят, зустрічей. Він завжди під рукою. Це створений руками учнів міні-підручник, яким до речі, користуються і вчителі. Учні самі створили інформаційні збірнички. Для них це справжнє відкриття.

Хочу звернути увагу на соціальне опитування учнями мешканців міста Нової Каховки. Мета опитування: роль мови в сучасному суспільстві.

Учні підібрали влучні запитання, поділилися на групи і пішли на вулиці міста, озброївшись магнітофонами, відеокамерою – на мить стали справжніми журналістами. Безумовно, в цьому була допомога батьків. Зібраний матеріал оформили у вигляді заміток до газети інформаційного характеру, радіоповідомлень, відеорепортажів.

Треба було бачити обличчя дітей. Вони сам на сам зіткнулися з проблемою і її треба вирішувати сьогодні. Як? З чого починати? Кого залучати? Вирішили підключити громадську думку через періодичну пресу.

Між іншим, юні журналісти тримають постійний зв’язок з періодичними виданнями.

«Світ спілкування», так назвала свою статтю до газети «Обрії» Ігнатова Ірина. Українська земля завжди давала гарний урожай художників, письменників, поетів.

Але як сьогодні молодій людині самореалізуватися, особливо, коли мова йде про мистецтво? А виявляється, можна.

Нещодавно в міському відділі освіти відбулася учнівська конференція «Література рідного краю», однією з сторінок якої стала зустріч юних поетів міста.

Ми не тільки читали власні вірші, а й показали уривок з п’єси драматурга В.Вакуленка «Пісня серця». По реакції залу ми зрозуміли, що п’єса (і наша гра) всім сподобалась.

Взагалі, я думаю, якщо б таких зустрічей було якомога більше, то в Україні побільшало б людей, які полюбляють культуру, а також поменшало б проблем, пов’язаних із спілкуванням.

Можливо, цей факт правильно сприйме сучасна молодь і задумається: чи не це головна проблема усіх суперечок та проявів агресивних емоцій у суспільстві? Чекаю думку дописувачів».

Велику перевагу я віддаю проведенню тематичних уроків на

основі конкретного тексту з певним виховним призначенням. Практика переконала мене в тому, що ефективність від проведення таких уроків дуже велика.

Урок у 6 класі. Під час вивчення прикметника беру за основу текст, який виховує загальнолюдські риси характеру. Відштовхуючись від основного завдання уроку, продумую форми та методи проведення, щоб залишити слід у душі дитини. І ось інсценований уривок «Струмок у лісі» торкнувся сердець. Дідусь подякував струмкові за те, що напився води, внук здивований:

– Хіба струмок живий?
– Хіба він чує?

Діти починають замислюватися над питанням:

– Що значить вихована людина?

Жива проблема, яка потребує доказів і з'ясувань.

Урок у 8 класі. Вивчаючи другорядні члени речення, домінуючою виховною метою якого є – ніжний запах квітки, учні будують власні судження про роль квітів у житті людини.

Такі уроки, без сумніву, здатні формувати у підростаючого покоління внутрішню культуру, потребу у спілкуванні, повагу та гордість за свій народ, прививають естетичні смаки, розширюють кругозір.

Традиційними в моїй роботі є літературні кафе. Щоб зацікавити учнів життєшляхом письменників і поетів, уроків замало. І тоді я переношу знайомство з митцями слова на літературні кафе. Залучаються батьки, вчителі музики і історії, місцеві поети. Відшукуються оригінальні епізоди з життя письменників, вивчаються улюблені рядочки з творчості.

Радісно стає на серці, коли я бачу задоволені, збуджені обличчя. Після таких зустрічей і творчість В.Стуса і В.Симоненка, І.Л.Костенко стає рідною і близькою. Проведення таких заходів вирішує актуальну проблему – набуття учнями творчого самостійного досвіду.

Самостійна діяльність вимагає від учнів активного мислення, застосування раніше одержаних знань, навичок, цілеспрямованого емоційного подолання посильних труднощів. А ми повинні подбати про створення необхідних умов для духовного самовдосконалення, самореалізації і самоутвердження дитини.

Ось так, разом з учнями, батьками ми творимо уроки. В молодших класах я працювала для них, а в старших класах вони починають працювати для мене. Вже з'ясовані нахили і здібності, сформовані певні життєві позиції, позаду залишилися

неправильно покладені цеглини у храмі знань, які доводилося перебудовувати, і сьогодні діти, які мріють про професію педагога, отримують завдання проектувати уроки, проводити окремі види робіт.

Учні-консультанти, учні-лаборанти проводять словникові роботи, перекази-мініатюри, складають пам'ятки до окремих розділів програми, пишуть сценарії до свят.

Я дякую Богові за те, що багато моїх вихованців обрали професію педагога, журналіста, актора. Посіяні зернятка в серце моїх учнів дали гарні сходи. Заради таких результатів варто жити і працювати.

А все розпочиналося за партою. З перших невпевнених висловлювань, роздумів, спостережень. Мої вихованці пропустили через розум і серце серйозні проблеми суспільства, вчились співчувати, уболівати, бути милосердними та дбайливими.

Сьогодні я впевнено заявляю, що вони приносять користь народу України, близьким і рідним людям.

До вашої уваги декілька висловлювань моїх учнів.

«Разом ми зробимо світ кращим,
створимо день веселішим».

Г. Сковорода

Ми – світлі надії нації, ми – її сонячне майбутнє. А те, яким воно буде, безхмарним, як літнє небо, чи похмурим й дощовим, як осінній день, залежить від нас з вами. Ми – прекрасна нація. Наша мова, культура, неповторна природа, казкові шедеври архітектури, мистецтва – це наша гордість.

Кушина Ганна, учениця 9 кл.

«Ти – для мене, я – для тебе, ми – для неї України»

І. Франко

Національна свідомість розгоряється як багаття. Але кажуть, що багаття, яке раптом яскраво запалало, раптом може і згаснути. Чи не згасне наше багаття? Сподіваюсь, що ні! Наша душа, душа українців залишиться з нами, а не відлетить за кордон в пошуках заробітку. Справжніми українцями будемо ми, а не емігранти.

Морозова Вікторія, учениця 8 класу

«Людина без серця – звичайна машина мислення, яка не має ні родини, ні друга, ні Батьківщини; серце є невід'ємною основою духовного розвитку»

Г. Сковорода

Людина – це загадка, а в основі людяності лежить віковічне прихилення перед цією загадкою. Людино! Ти сама творець своїх благ і причина своїх бід. Пекло і рай знаходяться у твоїй власній душі.

Життя схоже на коробку сірників. Поводитися з ним серйозно – смішно, а несерйозно – небезпечно. Найлегше в житті – померти, найважче – жити. І не просто жити, а жити правильно, дотримуючись певної моралі і законів.

Жити дурно, нерозумно і нестримано – означає непогано жити, а повільно помирати. Життя само по собі ні благо, ні зло, воно осередок і першого і другого, дивлячись на що ми його перетворюємо. У всіх справах ми повинні покладатися на своє серце.

1. Ігнатенко П.Р., Косарєва Н.І. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти. – К., 1997.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник. – К., 2004.
3. Основи національного виховання (концептуальні положення). – Ч.1 / За загальною редакцією В.Г. Кузя, Ю.Д.Руденка. – К., 1997.
4. Падалка О.С., Нісімчук А.М. Педагогічні технології. – К., 1995.

Руденко Л.В.

РОБОТА В ГРУПАХ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА НАВЧАННЯ

Серед чинників, що впливають на ефективність навчання учнів, російські та американські психологи вважають колективну діяльність [1, 5], Урок дійсно надає можливість поєднувати індивідуальні та колективні форми роботи, але все ще залишається недоліком його орієнтація на середнього учня. Усунути цей недолік та здійснити навчання, яке максимально наближене до особистісно орієнтованого або індивідуального, дозволяє організація навчального процесу учнів у малих групах (мікрогрупах). Розподіл учнів по групах може здійснюватись за будь-якою ознакою: відповідно до рівня розумового розвитку, навчальних успіхів, особливостей сприймання матеріалу тощо. Він також може бути випадковим, тобто в групі можуть опинитися учні, що відібрані якимось випадковим чином. Склад групи, як і зміст її діяльності також може бути найрізноманітним. Як свідчить педагогічний досвід, організація діяльності роботи мікрогруп може здійснюватись двома основними напрямами: групи отримують одне й те ж завдання. яке після вирішення просто здають учителю, або відбувається обговорення підсумків діяльності кожної групи в класі. Групи отримують різні завдання.

Основними формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія учнів у парах і мікрогрупах (далі – групах). Оптимальний склад групи – не більше, ніж 4-6 чоловік.

Групи вивчають

навчальний матеріал | міжособистісні вміння

Результат навчання

більш високі досягнення	більш високий рівень мотивації	максимально позитивне відношення

Що таке інтерактивне навчання? Спробуємо з'ясувати загальну суть інтерактивного навчання і порівняємо його із загальновідомими, традиційними підходами до навчання [2, 3, 4].

НАВЧАННЯ

традиційне	інтерактивне
Організаційні особливості	
– чіткість, упорядкованість	– відсутні
– говорить один	– говорять усі
– спілкування учнів відсутнє	– спілкуються всі
– тиша	– робочий шум
– постійне робоче місце	– зміна місць
Дидактичні	
– навчає професійний педагог	– навчають учні
– весь матеріал зразу і для всіх	– різні темпи і різний матеріал
– мало самостійності	– повна самостійність
– співпраця відсутня	– співпраця – основа навчання
– засвоєння і застосування розведені	– максимально наближені
Розвивальні	
– учень об'єкт	– учень – суб'єкт + об'єкт
– усереднення здібностей дітей	– у відповідності з індивідуальними особливостями
– систематичний характер навчання	– спонтанний характер
– не вчаться виступати	– вчаться виступати, розмірковувати, доводити
– не вміють пояснювати	– розвиток педагогічних здібностей
Виховні	
– кожен працює на себе	– на себе і на інших
– відношення – не колективістське	– відношення відповідальної залежності: колективістські

Цих результатів учні досягають незалежно від віку, навчального предмета, виду навчальної діяльності. У малій групі учні мають більше можливостей розмовляти, слухати, мати зворотній зв'язок, ніж навчаючись у класі.

Шляхи інтеграції інтерактивних методів у навчальний процес практично необмежені. Наприклад, робота у групах дуже корисна при виконанні практичних завдань, у пошуку інформації, у підготовці дебатів і презентацій, при вивченні та повторенні змісту уроку. Так само багато і самих методів інтерактивної роботи (Табл. 1).

Принципи інтерактивної роботи:

- одночасна взаємодія – всі учні працюють в один і той же час;
- однакова участь – для виконання завдання кожному учневі дається однаковий час;
- позитивна взаємодія – група виконує завдання при успішній роботі кожного учня;
- індивідуальна відповідальність – при роботі в групі в кожного учня своє завдання.

Експертні групи. Учні в групі розраховуються на "1", "2", "3", "4" або "А", "Б", "В", "Г". Кожному члену групи дається для виконання різна частина завдання. Учні з різних груп, які мають однакову частину завдання (і, значить, однаковий номер або літеру), збираються в окремі групи для виконання завдання, обміну думками та ідеями, досягнення консенсусу щодо результату спільної роботи. При необхідності експертним групам надаються інформаційні, довідкові та інші матеріали. Виконавши завдання, учні повертаються у свої первісні групи, щоб поділитися результатами своє роботи, обговорити інформацію, повідомляючи те, чому вони навчилися в експертних групах.

"Інформаційний пропуск" (інколи називають **"пилка**"). Створюється ситуація спілкування, коли учасники володіють різною ситуацією. При використанні цього методу текст поділяється на декілька частин (за кількістю учнів у групі) або використовується декілька текстів з однієї теми. Ці частини даються кожному учню в групі для читання. Потім вони спілкуються один з одним, щоб дізнатися про зміст кожної частини або про різні точки зору на одну тему.

Шумова група. Групи учнів проводять коротке обговорення для продукування ідей, пошуку відповіді на специфічні запитання.

Естафета. Учні розподіляються на великі групи (можна по рядах) їм пропонується, наприклад, вирішити серію завдань на формулу.

Перехресні групи. Учні працюють у групах над виконанням певного завдання, потім по 2 учні з кожної групи переходять до інших груп і обмінюються результатами своєї роботи. Цей процес може продовжуватися, поки кожна пара не повернеться до своєї первісної групи, або можна задовольнитися лише одним переходом навчальних пар.

Проектна робота. Завданням є розробка власної моделі, процедури, схеми тощо, під час виконання якого учні набувають корисних дослідницьких навичок. Проекти можуть бути довготривалими, на виконання яких виділяється декілька уроків, частина декількох уроків, і короткочасними, які можна розробити упродовж одного уроку або навіть певної його частини. Підготовка, виконання і презентація проекту займає значно більше часу, ніж виконання традиційних завдань. Але не вся проектна робота повинна бути виконана на уроці. Вірогідно, що учні будуть продовжувати працювати над ними вдома, особливо якщо в групі чітко розподілені завдання між учасниками.

Піраміда (снігова куля). Клас поділяється на пари, які виконують визначне завдання. Через деякий час пари об’єднуються і продовжують обговорення. Цей процес продовжується, поки всі учні класу об’єднаються в одну групу.

Самоанське коло. Оголошується тема обговорення, три-чотири існуючих точки зору щодо неї. Кожний учень обирає певну точку зору. Посередині класу ставляться три-чотири стільці залежно від кількості визначених точок зору. Учні стають за стільцями по колу. Три-чотири учні сідають на стільці, висловлюють свою точку зору з належним обґрунтуванням, потім повертаються на свої місця, а на стільці сідають наступні три-чотири учні. Обговорення продовжується, поки всі бажаючі (або всі учні класу) висловлять свою думку стосовно теми.

Інтерв’ювання. Учням пропонується у групах підготувати 1-2 запитання для проведення усного опитування з визначеної теми. Запитання записуються на дошці, на рейтинговій основі

визначаються найбільш вдалі. По одному представнику з кожної групи виходять за межі класу для проведення опитування працівників та відвідувачів школи, громадян на вулиці за визначений проміжок часу. Після проведення інтерв'ю учні повідомляють у групах або цілому класу про результати своєї роботи. Інший варіант – кожний учень проводить опитування як домашнє завдання, яке потім використовується у навчальному процесі на уроці.

Рольова гра. Комунікативне завдання для активізації вивченого матеріалу, для виконання якого учні отримують відповідні соціальні ролі й мусять вести себе відповідно зі своєю роллю та визначеною ситуацією.

Коло знань. Учні в групі по черзі (тобто по колу) виконують коротке завдання за певний проміжок часу. Наприклад, перелічити певні явища, навести ознаки явища, суб'єкта, об'єкта тощо. Потім зачитують вголос, обмінюються своїми записами з іншою групою, обговорюють їх.

Отже, всі форми і методи, які вчитель використовує на уроках мови і літератури, повинні спонукати учнів до самостійної праці, до творчого мислення, до формування світогляду.

Цікавий тип уроку – **творчий звіт**, який учить мислити, будить прагнення творчості, розширює мистецькі обрії, виховує естетичні смаки, виявляє творчі здібності учнів. Такий урок можна провести після вивчення життя і творчості І.Я. Франка.

Учні отримали завдання приблизно за 2 тижні до проведення уроку-творчого звіту. Клас був поділений на 5 груп (за бажанням):

І група – юні науковці, які займалися дослідницькою роботою, тобто вивчали матеріали про творчість письменника, спогади про нього.

ІІ група – юні художники, які ілюстрували епізоди з різних творів Каменяра.

ІІІ група – актори-любителі, котрі інсценували уривки творів письменника.

IV група – читці-декламатори, які виразно і майстерно читали твори митця.

V група – писала твори-роздуми за даними темами.

Даний тип уроку можна використовувати і при поданні інших тем. Наприклад:

Тема уроку: поетична творчість Т.Г.Шевченка (1843-1847). Особливості поезії цього періоду ("Три літа").

Учитель пропонує учням зробити аналіз поезій, що ввійшли до циклу “Три літа”.

І група – “Розрита могила”

ІІ група – “Псалми Давидові”

ІІІ група – “Три літа”

IV група – “Заповіт”

Така форма роботи навчає учнів самостійно знаходити в тексті, що вивчається, найсуттєвіше, привчає аналізувати навчальний матеріал, запам’ятовувати нову інформацію.

Тема: твір-оповідання за поданим сюжетом.

І група – готує інформацію про оповідання та його особливості як літературного жанру.

ІІ група – поновлює знання про відмінність оповідання від розповіді.

ІІІ група – з’ясовує, що таке сюжет і композиція та їхні складові компоненти.

Тема: будова і види словосполучень за способом вираження головного слова.

Учитель читає текст, дає завдання групам.

І група – скласти план поетичного тексту у формі словосполучень, підготуватися до його усного переказу.

ІІ група – записати 4 групи словосполучень на основі різних ознак для гри “Третій зайвий” за цим самим текстом. Словосполучення не повинні повторюватися. Подається зразок.

ІІІ група – записати речення, пояснити пунктограму; виписати всі словосполучення, дати характеристику за способом вираження головного слова.

Що дає робота в групі учневі?

- уміння працювати у колективі;
- брати відповідальність за свій вибір;
- розподіляти відповідальність;
- аналізувати результати своєї діяльності;
- відчувати себе членом команди.

Деякі вчителі турбуються, що якщо дозволити багатьом учням говорити одночасно, то це приведе до зриву дисципліни і тиші на уроці. Цей ризик можна звести до мінімуму, якщо давати чіткі інструкції, щоб учні зрозуміли, що вони повинні робити, і короткі завдання, щоб вони не втрачали інтересу і не ставали невгамовними. Для організації ефективної групової роботи вчителю необхідно пам’ятати такі поради:

- ретельно готувати завдання;
- дати учням час для того, щоб навчилися працювати разом;
- використовувати схожі прийоми навчання, щоб учні звикли до них;
- ніколи не затягувати роботу в групах;
- уникати втручання, якщо група вже почала працювати над завданням;
- необхідно підходити до груп і прослуховувати їх, але не затримуватися біля жодної групи занадто довго, оскільки постійна присутність вчителя може негативно вплинути на те, чому інтерактивне навчання сприяє.

Роль учителя повинна бути достатньо гнучкою: він стає *фасилітатором,* постійно ведучи й підтримуючи учнів, але не завжди домінуючи над ними; консультантом; *носієм інформації* на тому етапі уроку, коли учням потрібні вихідні дані; *консультантом,* коли необхідні пояснення до завдань або виправлення помилок; *організатором***,** коли необхідно переходити від одного етапу уроку до іншого; *спостерігачем,* коли учні самостійно працюють у парах і групах.

Інтерактивні методи роботи сприяють розвитку в учнів ініціативи, незалежності, уяви, самодисципліни, співпраці з іншими учнями. Вони стимулюють в учнів процеси, залучають до активної участі у процесі навчання, заохочують учнів працювати разом, висловлювати свої думки, виражати почуття і використовувати свій досвід, брати на себе відповідальність за своє навчання і розвивати вміння вчитися.

1. Антонець М. Роль інноваційних процесів у розвитку школи // Педагогічна газета. – 1996. – № 6 (24).
2. Євдошенко Г. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи // Директор школи. – 1999.– № 45. – С.8.
3. Голобородько Є.П. Загальні питання інтерактивного навчання // Інтерактивні методи навчання: досвід впровадження. – Херсон: Олді-Плюс, 2000. – С.3-7.
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М.І. Пентилюк, – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
5. Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання. – К.: Видавництво А.С.К., 2000. – С.10-16.

Щербина Л.О, Коваленко Л.Г.

ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ

Комунікативною змістовою лінією програми з рідної мови передбачено створення власних усних і письмових висловлювань як монологічного, так і діалогічного характеру. У системі оцінювання пропонується перевірка здатності учнів складати, розігрувати діалогічні висловлювання за допомогою відповідних критеріїв. При цьому звертається увага на ступінь повноти вираження теми, самостійність під час виконання робіт, рівень виявлення творчих здібностей, аргументацію висловлюваних тверджень, додержання правил спілкування, використання реплік для підтримування, стимулювання діалогу, рівень вправності у процесі діалогу (стислість, доречність, виразність, логічність тощо).

Проблеми розвитку діалогічного мовлення присвячені роботи Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, Ю.М.Лотмана, О.М.Соколова, Л.П.Якубинського, Г.М.Андрєєвої.

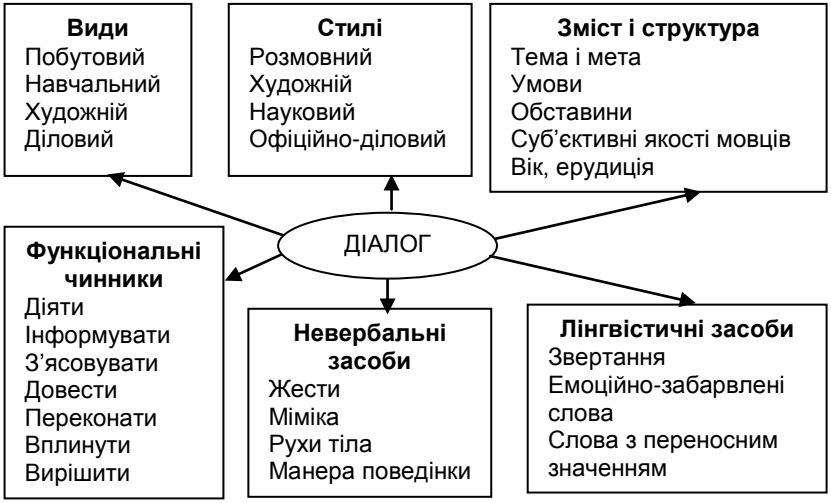
На думку Л.В.Щерби, монолог у значній мірі є штучною мовною формою, справжнє своє буття мова знаходить лише в діалозі. Монологічне мовлення, у порівнянні з діалогічним, вимагає більш складних умінь і є вищим рівнем загального і мовленнєвого розвитку. Тому в першу чергу вчитель повинен звертати більше уваги на розвиток діалогічного мовлення учнів, а потім, коли вони набули таких умінь і навичок, слід навчати їх монологічного мовлення.

Наукова література [2, 3, 4] подає строкату класифікацію видів діалогу: побутовий, навчальний, художній, діловий. За функцією діалоги можуть бути: запитально-відповідальні, розповідні, полемічного характеру (діалог-суперечка, діалог-сварка) тощо, а за метою висловлювання – побутовий діалог, проблемний і художній.

Побутовий діалог дуже часто пов’язаний з певною життєвою ситуацією і репрезентує в основному розмовний стиль усної літературної мови, ***проблемний*** (діалоги між письменниками, режисерами, телеведучими та ін.) на відміну від побутового позбавлений природності і побудований найчастіше на книжних стилях, ***художній діалог***, створений письменником, драматургом, носить штучний характер і його природність залежить від індивідуальної мовотворчості автора.

Зміст і структура діалогу, вербальні й невербальні засоби його формування, функціональні чинники дають можливість

представити різновиди діалогів та критерії їх аналізу такою схемою:



Зміст і структура діалогу зумовлена низкою мовних факторів, темою і метою діалогу, умовами, обставинами, суб'єктивними якостями (віком, темпераментом, ерудицією, інтересами, культурою поведінки, ступенем знайомства тощо).

Розглянемо окремі види діалогу.

Найпростішим є побутовий діалог, оскільки він використовується у повсякденному спілкуванні в невимушеній обстановці, під час щоденних бесід у сім'ї, на роботі тощо.

Йому притаманне:

- незапланованість;
- велика різноманітність обговорюваних тем (особисті, соціальні, політичні та ін.) і використання різноманітних мовних засобів з емоційно-оцінним забарвленням;
- часті відхилення від теми, перескакування з однієї теми на іншу;
- відсутність, як правило, цільових установок і необхідності прийняття певного рішення;
- самопрезентація особистості;
- розмовний стиль мовлення [2, с.135-136].

У розмовному стилі, як відомо, відбувається сильна опора

на позамовну ситуацію, а це призводить до того, що позамовна ситуація стає складовою частиною акту мовлення, вливається в нього за рахунок використання жестів і міміки [7, с.114].

Побутовий діалог має велике значення для вироблення культури усного мовлення в усіх сферах суспільної і побутової мовної практики людини, бо він є дійовим засобом створення стійких навичок нормованого і багатобарвного мовлення кожної людини.

Формування діалогічного мовлення у дітей починається у сім'ї, де вони в дошкільному віці одержують перші зразки побутового діалогу і до початкової школи вже приходять з певними уміннями і навичками вести прості діалоги побутового характеру. А вже при системному вивченні рідної мови і діалогічного мовлення зокрема важливу роль відіграє навчально-виховний процес, складовою частиною якого є опанування навчальними діалогами.

Навчальний діалог визначається як своєрідна форма спілкування між учасниками педагогічного процесу за умов навчальної ситуації, протягом якої і відбувається інформаційно-смисловий обмін між партнерами та регулюються їхні стосунки.

Ознайомлення з науковими доробками В.В.Андрієвської, Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна дозволило виділити основні функції навчального діалогу:

а) передача інформації, соціального досвіду та культурної спадщини людства і конкретного оточення адекватними засобами, у результаті чого й формується певний світогляд;

б) регулювання стосунків, виникнення взаєморозуміння як результату діалогічної комунікації;

в) забезпечення та саморозвитку особистості на основі внутрішнього діалогу, що реалізує рефлексивну функцію діалогу.

Ще одна важлива функція навчального діалогу – розвивальна. Завдяки працям Л.С.Виготського, П.Я.Гальперіна, В.В.Давидова, С.Л.Рубінштейна склалося уявлення про проблемність як джерело та стимул мислення, як вихідну закономірність пізнавального продуктивного процесу, евристичного пошуку, наукової творчості, відкриття [5, с.12].

Цілі вчителя і учнів – партнерів у навчальному діалозі – не завжди можуть співпадати, якщо цілі вчителя полягають:

1) в оптимізації процесу розв'язання учнями конкретного навчального завдання шляхом ефективного керівництва їхньою діяльністю;

2) у створенні умов для стимуляції інтелектуального розвитку учнів;
3) у сприянні їх морального та особистісного розвитку [3, с.50], то цілі учнів при опануванні навчальним діалогом обмежуються розв'язанням конкретної навчальної задачі, зокрема:
   – уточнити умови задачі та те, що треба знайти;
   – отримати додаткову інформацію;
   – виробити й обґрунтувати свою позицію;
   – уточнити свою аргументацію так, щоб вона стала зрозумілою для вчителя;
   – одержати оцінку за опитування проміжними етапами розв'язання задачі тощо.

Якщо уроки проходять у формі діалогічної взаємодії в підсистемах "учитель – клас", "учитель – учень", "учень – учень", "учень – клас", вони стануть для дітей школою живого спілкування з елементами фантазії, словесної творчості. Розвиватиметься техніка мовлення, уміння володіти своїм організмом (міміка, жести, манери під час розмов, зустрічей), що важливо особливо для молодших школярів.

Інтерактивні методи навчання, які допомагають виявити максимально можливу активність учнів при постійно діючому зворотному зв'язку, сприятимуть формуванню діалогічного мовлення учнів, а відомості з синтаксису і пунктуації стануть благодатним матеріалом для розвитку мовленнєвих умінь учнів. Матеріал цього розділу сприяє формуванню таких навичок, як тактовність у спілкуванні, умінні лаконічно спитати, точно відповісти, ясно і дохідливо висловити свою думку, вислухати іншого, правильно реагувати у ході бесіди на чужу точку зору, не принижуючи своїми запитаннями, доповненнями співбесідника, даючи простір для нормального і спокійного протікання діалогу [4: 3-4].

Художній діалог. Найсприятливіше опанування ним можливе на уроках літератури, де за рахунок розширення сфери мовленнєвої діяльності на матеріал літератури підвищується ефективність ідейно-естетичного виховання і формування естетичного і художнього смаку. На цих же уроках відбувається і зворотній процес, що виражається в інтенсивному збагаченні лексичного запасу, удосконалення усного мовлення [4:19-20].

Читання художніх творів, спостереження за художніми діалогами, переказування художніх текстів сприяють збагаченню тезаурусу дітей, розвивають уміння редагувати текст, оцінювати

ситуацію. Учні спостерігають за особливостями художнього стилю, якому притаманне:

1) різноманітність граматичних форм і конструкцій;
2) багатоплановість усіх засобів;
3) особливе естетичне призначення;
4) використання всіх можливих експресивно-емоційних засобів мови;
5) лексичне, фонетичне багатство тощо [7:150-151].

Все це сприяє художньо-естетичному вихованню учнів. Під "художністю" слід розуміти "образність і емоційність усного мовлення, посилені звертанням до образності і виразності засобів мистецтва, що впливають на виникнення гармонійної досконалості змісту і форм даного заходу" [1:22].

Мета художності полягає у максимальному посиленні ідейного, морального, естетичного впливу на особистість, щоб через щирість, за допомогою щирості вирішувати серйозні завдання виховання мовної особистості. Звернення до елементів художності допомагає встановленню і зміцненню контакту між особами, що перебувають у діалогічній взаємодії. Великими можливостями використання взаємозв'язків художньо-естетичної і мовленнєвої діяльності для всебічного розвитку особистості і підростаючої людини, виховання у неї потреби у словесно-творчому володінні знаннями з літератури, бо саме тут "школяр має справу із словесно-художнім твором" і "він ніби виходить із сфери буденної мови і вступає в іншу мовленнєву стихію, у стихію художнього мовлення, покликаного висловити естетичне ставлення письменника до життя" [6:60-61].

Діловий діалог – це акт прямого взаємного спілкування в офіційно-діловій сфері. Ділова розмова характеризується:

- диференційованим підходом до предмета обговорювання;
- швидкісним реагуванням на висловлювання партнерів;
- критичною оцінкою думок, пропозицій, заперечень партнерів;
- аналітичним підходом до оцінки суб'єктивних і об'єктивних факторів проблеми у комплексі;
- відчуттям власної значущості і підвищення компетенції партнерів у результаті критичного розбору інших точок зору з даної проблеми;
- відчуттям відповідальності у вирішенні обговорюваної у бесіді проблеми [2, с.136; 6 с.60-61].

Діловий діалог, як і всі тексти офіційно-ділового стилю, характеризується конкретністю змісту, деякою одноманітністю мовних засобів, чіткістю формулювань, наявністю суто стандартних форм висловлювання.

Діти йдуть до школи за новими знаннями, але поряд з цим вони повинні отримувати емоційне задоволення від спілкування з учителем, з дітьми. Але це можливе за умови створення відповідного психологічного клімату на уроці, де повинна існувати атмосфера поваги, взаєморозуміння, колективного пошуку.

Важливе значення для дитини має відчуття впевненості у своїх розумових здібностях. Саме вчитель розвиває у дітей здатність до критичного мислення, створюючи умови, за яких учень "розкривається", відчуває, за словами В.О.Сухомлинського, "смак успіху", який є початком зародження в учня інтересу до знань, до творчого пошуку.

Але під час спілкування спостерігаються фактори, що заважають нормальну ходу будь-якого виду діалогу, зокрема: безтактне переривання на півслові; невиправдане позбавлення кого-небудь можливості висловити свою думку; підтасовка фактів, невиправдані підозри, голослівні твердження тощо. Тому треба вчити учнів перефразовувати свої репліки, сприяти поповненню їх тезаурусу.

Проаналізовані види діалогів відіграють важливу роль у формуванні діалогічного мовлення. Кожен учень повинен набути вмінь і навичок орієнтуватися у будь-якому діалозі. Навчання всіх видів діалогу відбувається у ході здійснення комунікацій різнопланового характеру. Значну роль у цьому відіграє педагогічна взаємодія членів сім'ї, педагогічних працівників навчально-виховного закладу, учнів класу і школи, оточуючих тощо.

Корисним на уроках української мови для формування діалогічного мовлення учнів можуть бути такі завдання: бесіди парами, рольові ігри, творчі роботи, ситуативні завдання, вибіркове письмо, обговорення будь-якої проблеми у формі діалогу тощо.

Найбільш уживаний на уроках української мови – науковий діалог, що забезпечує засвоєння учнями лінгвістичної теми. Учні складають діалог на загадану тему у підсистемах: "учень-учень", "учень-клас".

У 5 класі при вивченні теми "Стилі мовлення" пропонуємо учням скласти діалог у художньому стилі "Що мені розповів клиновий листочок".

При вивченні художніх творів на уроках української

літератури, наприклад, у 10 класі учні складають діалоги-характеристики героїв (І.Нечуй-Левицький “Кайдашева сім’я”: у діалозі синів Лавріна та Карпа розкрити характер Марії, матері); діалоги, що висвітлюють проблематику твору (наприклад, діалог головної героїні повісті О.Кобилянської “Людина”) і сучасниці (з проблеми місце жінки в суспільстві).

Раціонально і методично правильно введені в контекст уроку такі завдання розвивають в учнів мислення, пам’ять, увагу, творчу ініціативу, альтернативність мислення, гнучкість і стимулюють навчальну діяльність учнів на уроках рідної мови, формують вміння вільно здійснювати мовленнєве спілкування в усній і письмовій формах, доцільно використовувати ресурси рідної мови в різних життєвих ситуаціях:

- уміння вести діалог з дотриманням вимог українського мовленнєвого етикету;
- уміння поділитися в сім’ї, колі друзів, знайомих, товаришів побаченим, почутим;
- уміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог з подальшим зосередженням уваги на осмисленні висловлювання;
- уміння висловлювати своє ставлення до обговорюваного питання, дати певні роз’яснення тощо.

1. Гачин В.Н. Элемент художественности в массово-политической работе. – М., 1985 – 360 с.
2. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации: Учебник для вузов // Под.ред. О.Я.Гофмана. – М.: ИНФА-М, 1997 – 272 с.
3. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя. – К., 1997. – 136 с.
4. Донченко Т.К. Про концепцію вивчення рідної мови в школі // Українська мова і література в школі. – 1993. – № 1 – С. 3-4.
5. Леонов С.А. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы: Учебное пособие к спецкурсу. – М.: МГПИ им.В.И.Ленина, 1988. – 84 с.
6. Методичні поради до уроків української мови. /Укладачі Л.І.Арюпіна, А.І.Ляшкевич. – Херсон, 2002. – 58 с.
7. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М., 1976. – С.60-61.
8. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика. – К.: Вежа, 1994. – 231 с.

Гончаренко Л.А.

ФОРМУВАННЯ У ПЕДАГОГІВ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сьогодні вчені у галузі педагогіки в багатьох країнах, в тому числі і в Україні, все більше звертають увагу на полікультурну освіту та виховання особистостей. Такий інтерес зумовлений більшою мірою процесами глобалізації, який поставив перед людством завдання – захистити і зберегти культурні особливості народів світу.

Глобалізація має певний вплив на систему освіти, яка покликана скорегувати свої пріоритети не тільки враховуючи сучасні умови, але й перспективи розвитку людини та суспільства.

Система освіти і сьогодні, і в майбутньому повинна бути спрямована на формування особистості готової до взаємодії у полікультурному просторі. Тому особливо актуальним для багатьох країн є впровадження полікультурної освіти, мету якої можна визначити як формування особистості здатної до активної та ефективної діяльності у багатонаціональному та полікультурному суспільстві, в якої має бути розвинуте розуміння та почуття поваги до інших культур, вміння жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань, переконань.

Однією з умов полікультурної освіти є дотримання принципу рівності, який реалізується не тільки через політичні та економічні права, але і через реальні можливості соціокультурного розвитку.

Формування особистості готової до взаємодії з представниками інших культур залежить від професіоналізму педагогів, від їх полікультурної компетентності.

Метою публікації є аналіз процесу формування полікультурної компетентності педагогів.

Проблеми професійної компетентності педагогів у своїх дослідженнях піднімали такі українські науковці: І. Єрмаков, В.Кремінь, О.Овчарук та інші. Питання полікультурної компетенції в Україні, на жаль, ще мало досліджені.

Сучасні процеси модернізації освіти вимагають від педагогів такого рівня професійної підготовки, який би відповідав даним перетворенням. Зміни у методології, технологіях, змісті

педагогічної освіти спричиняють до розгляду питань, які стосуються професійної компетентності.

На нашу думку, компетентність пов'язана із здатністю особистості кваліфіковано вирішувати завдання в різних сферах людського існування. "Професійна компетентність передбачає наявність у фахівця професійних знань, умінь, навичок і досвіду їх застосування в практичній діяльності та включає методологічну, психолого-педагогічну, соціально-предметну, методичну складові" [3, с.10].

Полікультурна компетентність педагога має увійти у структуру його професійної компетентності, оскільки цього вимагають умови (робота в багатокультурному середовищі), в яких здійснює свою діяльність працівник освіти. Під такою компетентністю сьогодні розуміють здатність особистості жити і діяти в багатокультурному середовищі.

Полікультурна компетентність педагога містить:

1) полікультурну грамотність; 2) уміння використовувати свої знання в педагогічній діяльності; 3) професійно значимі особистісні якості.

Полікультурна грамотність є базою навчального процесу, тому учитель, в першу чергу, має сам володіти необхідним рівнем такої грамотності. Вона містить: уміння пояснити та проаналізувати власне ставлення до своєї та інших етнічних груп; знання, які допоможуть збагнути досвід та культурні характеристики етнічних груп, що населяють дану територію; знання, що допоможуть сформувати гнучкий підхід до сприйняття національних та культурних норм, усвідомити недопустимість расизму та дискримінації. Полікультурно грамотний педагог – педагог, який вміє відбирати навчальний матеріал, що ілюструє багатокультурність, освітянин, який здатний побудувати навчально-виховний процес так, щоб під час нього вирішувалися проблеми полікультурності.

Майбутній педагог має набути необхідної полікультурної грамотності у педагогічних навчальних закладах. Тому виникає необхідність у таких закладах розробити спеціальний курс. Без сумніву, окрім такого курсу в педагогічних вузах варто знання про етнічну та культурну багатоманітність інтегрувати у всі навчальні дисципліни. Це дасть можливість кожному студенту розібратися у національних та загальнолюдських цінностях у їх взаємозалежності тощо.

Педагог, який має певний досвід роботи може набути полікультурної грамотності в інститутах післядипломної освіти. У навчальний план цих закладів включені предмети, у контексті яких розглядаються проблеми пов'язані з полікультурністю, наприклад, у процесі вивчення філософії слухачі знайомляться з: циклічними теоріями культурного розвитку (які є основою при вивченні культурного розмаїття); підходами, які визнають право кожної культури на існування; пошуком шляхів вирішення проблем взаємодії між людьми; підходами, що сприяють розвитку діалогу культур тощо. Соціологія допоможе педагогам набути знань про культурні спільноти, про їх взаємовідношення, познайомить з питаннями пов'язаними з принципами, структурою, рівнями, механізмами, системами взаємодії культур, із змінами культур під час взаємодії тощо. Вивчаючи історію, слухачі знайомляться з культурами минулого, з процесом становлення міжкультурних контактів, усвідомлюють наслідки впливу однієї культури на іншу. Даний навчальний предмет дає педагогам великий фактологічний матеріал. Культурологія допоможе слухачам розібратися з проблемою діалогу культур у полікультурному суспільстві (визнання культурного розмаїття, подолання бар'єрів під час переходу в інше культурне середовище, позбавлення "образу ворога") тощо. Під час вивчення психології педагоги набудуть уміння розбиратися в питаннях міжкультурної взаємодії, з проблемами, які пов'язані з взаємодією тощо.

Важливими під час формування полікультурної грамотності є знання з педагогіки, в яких домінує культурологічний підхід. Педагогіка орієнтує слухачів на вивчення етнопедагогіки, яка допоможе особистості через власну культуру пізнати інші.

Головним у набутті полікультурної грамотності педагогами є самоосвіта (безперервний процес, під час якого учитель поповнює свій рівень знань). Від того наскільки цілеспрямовано педагог займається самоосвітою, читає необхідну літературу, серйозно розбирається у соціальних проблемах, основою якої є проблеми міжкультурної взаємодії, буде залежати його вміння відбирати матеріал, придатний для реалізації в навчально-виховному процесі.

Полікультурну грамотність педагога складають знання основних понять та категорій полікультурної освіти – світова культура, унікальність, національне самовизначення, полікультурне середовище, відмінності між культурами,

розмаїття культур, взаємодія культур, культура міжнаціонального спілкування, діалог культур та інші.

Сформувати у педагогів полікультурну грамотність можливо через впровадження спеціалізованих курсів з етнопедагогіки. Такі курси познайомлять слухачів з традиціями народного виховання, дадуть можливість вивчити джерела етнопедагогіки. Народна педагогіка також допоможе вчителям оволодіти системою знань з історії та сучасних традицій її розвитку; знайти спільні риси з іншими культурами, розглянути різницю, дізнатися про основи виховання толерантної свідомості, познайомить з особливостями рідної культури.

Вміння використовувати знання в педагогічній діяльності залежить від того, наскільки учитель володіє техніками викладання, організує навчально-виховний процес. Педагог має добирати форми, методи, прийоми роботи, які б сприяли атмосфері дружби, співробітництва, поваги – це підвищить інтерес учнів до знань, які учитель йому передає.

До стратегій навчання, під час яких учитель передає знання про полікультурність, відносяться дедуктивні, індуктивні, інтерактивні. Сформувати у педагогів уміння передавати свої знання можливо через методичні заняття.

До професіонально значимих якостей полікультурно компетентного педагога варто віднести: гнучкість (уміння адаптуватися до ситуацій педагогічної взаємодії, що змінюються); комунікабельність (уміння будувати діалог з представниками різних національностей); здатність до співробітництва (відкритість педагога та готовність його до будь-яких форм взаємодії); емпатичність (емоційно відгукуватися на проблеми учня); толерантність (сприймати, поважати думки, переконання учня) [2].

Таким чином, сформувати у педагогів (як майбутніх, так і у тих, що мають досвід роботи) полікультурну компетентність можливо через навчальні предмети, що викладаються у закладах освіти або через спеціально розроблені курси.

1. Агадуллін Р.Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект // Педагогіка і психологія. – 2004. – №3.– С.18-29.
2. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Дайджест. – 2002. – №2. – С.77-79.
3. Юр’єва К. Зміст і шляхи формування полікультурної компетентності педагогів // Управління школою. – 2004. –№33. – С.10-11.

Іванова І.В., Неізвестний М.О.,
Стенпковська Г.І., Шапкіна Т.І., Багаєва О.С.,
Бурденюк О.І., Козикін А.Г., Ямпольський М.П.

ДОСВІД ЗАПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ ТА ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ» ТА «ОХОРОНА ПРАЦІ В ГАЛУЗІ»

Приєднання України до Болонського процесу, сучасні вимоги до стандартизації вищої освіти з введенням освітньо-кваліфікаційних характеристик (ОКХ), освітньо-професійних програм (ОПП) та комплексу засобів діагностики якості навчання передбачають перехід на модульно-рейтингову систему навчання.

На вивчення дисциплін “Основи охорони праці” та “Охорона праці в галузі” навчальною програмою МОН України заплановано для ВНЗ гуманітарного напряму по 27 годин загального часу. При цьому, на лекції, на розсуд навчального закладу, відводиться 9-18 годин, а часу на практичні та лабораторні заняття зовсім не надано.

Перехід на викладання за модулями та обов’язкову рейтингову оцінку знань, при мінімумі аудиторних годин, вимагав від нас нових підходів до подання матеріалу та проведення поточного та підсумкового контролю знань.

У дисципліні “Основи охорони праці” ми запланували три змістові модулі:

І. Загальні питання охорони праці (державна політика в галузі охорони праці; основи фізіології, гігієни праці та виробничої санітарії; психофізіологічні вимоги до умов праці; система “Людина-машина”; ергономіка).

ІІ. Основи електробезпеки, пожежної та вибухобезпеки (види, причини, класифікація, захисні заходи та засоби).

ІІІ. Поняття про виробничий травматизм та професійні захворювання, Перша медична допомога при нещасних випадках.

У дисципліні “Охорона праці в галузі” ми запланували три змістові модулі:

І. Законодавча база України з “Охорони праці в галузі” (Конституція України, Кодекс Законів про працю; Закони України: “Про охорону праці”, “Про охорону здоров’я”, “Про пожежну безпеку”, “Про колективні договори і угоди”).

ІІ. Нормативна документація з питань охорони праці в

Україні (галузеві та міжгалузеві Державні нормативні акти охорони праці (ДНАОП); Система стандартів безпеки праці – Державні стандарти України (ДСТУ), міждержавні, міжгалузеві та галузеві нормативні акти (ГОСТ ССБТ).

ІІІ. Організація робіт з охорони праці на підприємствах і в установах невиробничої сфери та в загальноосвітніх школах (система управління охороною праці (СУОП), атестація робочих місць за умовами праці, пільги, компенсації).

Після проведення лекційного курсу основними стратегіями подання матеріалу при самостійній роботі студентів були: робота в малих групах, робота з картками, анкетування, демонстрація відеоматеріалу.

З урахуванням відсутності в програмі практичних та лабораторних занять, ми під час лекції на тему “Перша медична допомога при нещасних випадках” подавали матеріал у вигляді мозкового штурму, ситуаційних задач, створення програми дій, особливо звертали увагу на допомогу при нещасних випадках найбільш характерних для галузі освіти.

Для об’єктивізації контролю отриманих студентами знань та вмінь з дисциплін “Основи охорони праці” та “Охорона праці в галузі” ми запровадили поточне і підсумкове тестування.

Так, поточне тестування проводили після вивчення кожного змістового модуля. На цьому етапі використовували відкриті тестові завдання на доповнення та закриті одновибіркові завдання.

Тестові завдання на доповнення можуть мати вигляд ствердження, або речення, в якому є один або декілька пропусків, які студент повинен заповнити словами, цифрами або умовними позначеннями:

а) реакцію організму на дію зовнішніх подразників відображає закон (*Вебера – Фехнера*); б) при аварії на АЕС визначається (*4*) зон радіоактивного забруднення; в) силу шуму вимірюють у (*децибелах*).

Закриті одновибіркові тестові завдання складаються з умови задачі та набору відповідей, де правильною є лише одна:

1. Персонал дитячих дошкільних закладів, шкіл-інтернатів, гуртожитків повинен проходити курс навчання правилам пожежної безпеки:

а) один раз на три роки; б) кожного року; в) один раз на півроку.

2. Для захисту дихальних шляхів від дії аміаку використовують:

а) респіратор; б) фільтруючий протигаз; в) ізолюючий протигаз.

Крім тестових завдань для поточного контролю використовували результати рішення ситуаційних задач:

1. Під час занять в аудиторії почалася пожежа. Зазначте послідовність дій при застосуванні вогнегасника ВХП-10.

2. Під час уроку хімії Вам на руку потрапила кислота. Шкіра почервоніла, з'явилися пухирі. Який ступінь опіку ви отримали? Зазначте першочергові дії медичної допомоги.

Для підсумкового контролю використовували тестові завдання, які потребують від студента більше уваги, зосередженості та вільного володіння матеріалом. До таких ми відносили відкриті тести на перелік, тестові завдання закритої форми (багатовибіркові та вибірково-впорядкувальні).

Тестові завдання на перелік складаються з питань, які потребують переліку якостей, властивостей або складових частин об'єкта:

а) для артеріальної кровотечі характерні ознаки: (*кров яскраво-червоного кольору, пульсуючий струмінь, інтенсивне витікання*);

б) зазначте основні складові частини аналізатора (*рецептор, нервові провідні шляхи, центри в корі головного мозку).*

Багатовибіркові тестові завдання складаються з умови задачі та набору відповідей, з яких слід вибрати всі ті, які студент вважає правильними:

1. Зазначте шкідливі фактори:

а) шум, б) ударна хвиля, в) іонізуюче випромінювання, г) вібрація, д) електричний струм (*а, в, г).*

2. Зазначте небезпечні фактори:

а) шум, б) ударна хвиля, в) іонізуюче випромінювання, г) вібрація, д) електричний струм (*б, д).*

Вибірково-впорядкувальні тестові завдання передбачають умови задачі та перелік відповідей, з яких слід вибрати необхідні і розташувати їх у правильній послідовності:

1. При тепловому ударі перша допомога складається з таких дій: 1) викликати швидку допомогу, 2) віднести потерпілого у затінок, 3) покласти його так, щоб голова була нижче тулуба, 4) дати валідол або корвалол, 5) укрити, 6) облити холодною водою, 7) покласти холод на голову (*2, 6, 7, 4, 1)*.

2. При завалюванні рятувальні роботи слід проводити у такій послідовності: 1) локалізація та гасіння пожеж, 2) пошук постраждалих та звільнення їх з-під завалів, 3) дегазація, дезактивація, дератизація, 4) надання потерпілим першої

медичної допомоги, 5) санітарна обробка людей, 6) подача повітря в завалені споруди *(1, 2, 6, 4*).

На розв'язання одного тесту передбачали час в 1 хвилину. Для тестових завдань поточного контролю кожен тест оцінювали в 1 бал. Тестові завдання підсумкового контролю оцінювали у 2 бали (2 бали – повна відповідь, 1 бал – частково правильна).

Для розрахунку сумарної оцінки використовували такі критерії: сума балів, отриманих за вирішення тестових завдань складає 60-74% від максимально можливої суми балів – "задовільно", 75-89% – "добре", 90-100% – "відмінно".

Важливою позитивною особливістю тестового контролю та оцінки в балах є можливість визначити та використати кількісні показники для обґрунтування оцінки знань студентів.

Ми вважаємо, що оцінка в балах тестових завдань та ситуаційних задач не тільки дозволяють об'єктивно оцінювати знання студентів з дисципліни, а й сприяє кращому опануванню матеріалу з охорони праці, що дозволяє підготувати людину до тривалого повноцінного життя в суспільстві, зробити її здатною забезпечити необхідний рівень індивідуальної безпеки як на виробництві, так і у повсякденному житті.

1. Охорона праці: Навчальний посібник / За ред. Я.І.Бедрія. – Київ: ЦУЛ, 2002. – 322 с.
2. Жидецький В.Ц. Охорона праці користувачів комп'ютерів. – Львів: Афіша, 2000. – 176 с.
3. Журавель В.Ф., Ільїн В.В., Кузнецов В.О., Сухарніков Ю.В. Рекомендована практика конструювання тестів професійної компетенції випускників вищих навчальних закладів / За загал. ред. Ю.В.Сухарнікова. – К.: Аграрна освіта, 2000. – 38 с.
4. Ярошевська В.М., Чабан В.Й. Охорона праці в галузі: Навчальний посібник. – К.: ВД "Професіонал", 2004. – 288 с.

Ковальова С.В.

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ЯСЕЛ-САДКА № 22 ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ

Ясла-садок № 22 для дітей з вадами зору почав свою діяльність у 1962 році. З 1978 року були відкриті перші групи для дітей з вадами зору, ясла-садок став спеціалізованим дошкільним закладом компенсуючого типу для дітей з вадами зору, єдиний у місті Херсоні та Херсонській області.

Ясла-садок реалізує державну політику в галузі освіти: забезпечує фізичне і психічне здоров'я дітей, розвиток їх творчих здібностей, інтересів, надає кваліфіковану допомогу в корекції

зору, формує уміння та навички, необхідні для навчання у школі.

Організація навчально-виховного процесу здійснюється відповідно до програми виховання та навчання дітей дошкільного віку „Дитина”/ рекомендована Міністерством освіти і науки України /лист №1/11-3394 від 12.12.2000 р./ та методичних рекомендацій для спеціальних дошкільних закладів для дітей з вадами зору. Складовою змістової частини програм є методична база: посібники, література, корекційні іграшки, дидактичний матеріал, спеціальні мольберти, фланелеграфи. Слід відмітити, що засоби навчання для кожної дитини готуються з урахуванням зорових вад дітей, з урахуванням вимог тифлопедагогіки, офтальмологічної служби. Обов’язково враховуються розміри, кольори предметів, величина шрифтів, ілюстрацій і т.д.

Кваліфікація педагогів ясел-садка дозволила надавати додаткові освітні послуги. Тому в 2003 р. було відкрито школу розвитку „Антошка” для дітей мікрорайону, які не відвідують дитячі садки. Але, через невелику кількість дітей, працювала неповний рік. У перспективі адміністрацією ясел-садка заплановано відкриття груп короткотривалого перебування для дітей з вадами зору, які не відвідують спеціальний дитячий садок. Також передбачається надавати батькам повний комплекс освітніх і лікувальних послуг за помірну плату, узгоджену з управлінням освіти.

Методична робота в яслах-садку з педкадрами ґрунтується на діагностичних засадах, вивченні та аналізі результатів навчально-виховного процесу, рівня професійної підготовки педагогічних кадрів і спрямована на підвищення творчого потенціалу вихователя і дошкільника. Структура методичної роботи побудована з урахуванням потреб та побажань педагогів і розглядається як цілісна система підвищення науково-теоретичного і загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки й професійної майстерності педагогів, формування у них готовності до самоосвіти, саморозвитку.

Вихователі в своїй педагогічній діяльності застосовують інноваційні технології, наукові досягнення, сучасні методи, адаптовані до роботи з дітьми з вадами зору.

У планах освітньо-виховної роботи важливе місце посідають психологічні аспекти виховання. Колектив педагогів працює над формуванням особистості дитини, над створенням умов психологічного комфорту в яслах-садку та вдома. З 1999 р. почала працювати школа спілкування для вихователів „Від серця до серця”, яка з 2002 р. переросла у „Педагогічне кафе”.

Рівень психологічних знань педагогів підвищився, почали працювати над усвідомленням педагогами значущості своєї соціальної місії у вихованні дитини, у формуванні її майбутнього.

Схема 1

Система роботи ясел-садка № 22 для дітей з вадами зору

РОБОТА З КАДРАМИ
- *педагогічні ради*
- *семінари, семінари-практикуми*
- *консультативно-інформаційний центр*
- *обмін досвідом*
- *тиждень педнавчань „Педагогічна вітальня”*
- *тиждень педмайстерності*
- *підвищення фахової майстерності на курсах РІПО, МО міста, ШППД*
- *вивчення, узагальнення та впровадження кращого ПД.*
- *робота методичного кабінету*
- *робота творчої групи*
- *нагляд за освітньо-виховним процесом*
- *оздоровча кампанія*
- *педагогічне кафе „Від серця до серця”*

СПІВПРАЦЯ З СІМ'ЄЮ
- *загальні батьківські збори*
- *робота батьківського комітету*
- *групові збори*
- *тематичні лекторії*
- *благодійні акції*
- *консультативно-інформаційний центр „Єдина родина”*
- *дні відкритих дверей „Ласкаво просимо”*
- *проведення спортивних змагань за участю батьків*
- *участь у конкурсах, святах, розвагах*
- *спонсорська допомога*

РОБОТА З ДІТЬМИ
- *реалізація Державного компонента освіти*
- *організаційно-педагогічна робота /діагностика, охоронний режим, створення умов для навчання та виховання /*
- *лікувально-відновлювальна робота /апаратне лікування, стаціонарне лікування, реабілітація/*
- *корекційно-виховна робота*
- *соціальна адаптація дитини в суспільстві*
- *робота гуртка з хореографії*
- *робота гуртка з вивчення англійської мови*
- *участь у конкурсах, змаганнях, виставках*
- *участь у святах та розвагах*
- *оздоровлення влітку і протягом року*

НАСТУПНІСТЬ ШКОЛА – ДИТЯЧИЙ САДОК
- *спільні управлінські рішення*
- *педагогічні ради*
- *взаємовідвідування уроків та занять вихователями та вчителів початкової школи*
- *спостереження за розвитком дітей старших груп та учнів початкової школи*
- *спільні семінари, консультації*

СПІВПРАЦЯ З ГРОМАДСЬКІСТЮ
- *організація вистав лялькового театру*
- *спонсорська допомога*
- *заходи для батьків мікрорайону, діти яких не відвідують ДНЗ*
- *спільна робота з поліклініками міста з рекламою ясел-садка для дітей з вадами зору*
- *участь у чемпіонатах міста*
- *участь у методичних заходах міста*

Нові форми роботи „Тиждень піднавчань” на початку року та „Тиждень педмайстерності” протягом року допомагають педагогам підготуватися до навчального року, повчитися у досвідчених колег.

Постійно вдосконалюється робота з сім’ями, в яких ростуть дошкільники. Вивчення сімей показує, що з кожним роком батьки стають все більш досвідчені, діти – все більш інформовані.
При плануванні виховної роботи, при визначенні тем, методик педколектив зважає на досвід батьків, на їх освіту, на склад сім’ї, кількість дітей, матеріальний добробут та суспільно-педагогічну спрямованість життя сім’ї, педагогічне кредо батьків кожної сім’ї.

Основний контингент дітей, які відвідують наш садок, складають малята з амбліопією та косоокістю, а також з такими формами зорової недостатності, як міопія, гіперміопія, астигматизм, ністагм, афакія. У переважної кількості дітей ці недоліки вроджені. В деяких випадках зорова недостатність розвивається на тлі інших аномалій центральної нервової системи. За даними офтальмологічної служби міста – багато дітей, що мають зорові вади, стоять на обліку, лікуються не систематично. У таблиці 1 зведені дані про кількість таких дітей:

Таблиця 1

Рік	***Діти з вадами зору в місті***	***Діти, які лікуються в яслах-садку №22***
2000 р.	408	92 /22,5 %/
2001 р.	374	94 /25%/
2002 р.	385	97 /25%/
2003 р.	415	96 /23%/
2004 р.	396	100 /25%/

Тобто, в середньому 24% дітей з вадами зору нашого міста відвідують ясла-садок, єдиний в місті. З числа дітей, які відвідують ясла-садок, слабкозорі діти, гострота зору яких 40% і нижче, складають по роках: 2000 р. – 25%; 2001 р. – 22%; 2002 р. – 15%; 2003 р. – 18%; 2004 р. – 18%.

Таким чином, постійно виникає потреба в організації спеціальних груп для дітей з вадами зору. На 1.09.2004 р. ясла-садок має: 1групу дітей перед дошкільного віку, 5 груп дітей дошкільного віку, 2 перші класи ЗОШ №11.

Характерною особливістю дітей з недоліками зору є вторинні відхилення у фізичному та психічному розвиткові. Різноманітність форм аномалій та спричинених ними вторинних відхилень вимагає індивідуального підходу до кожної дитини,

специфічних лікувально-відновлювальних та корекційно-педагогічних заходів.

Специфіка діяльності колективу ясел-садка полягає у тому, що поряд з навчально-виховною роботою йде лікувальна, корекційно-компенсаційна робота. Проходить вона за трьома напрямками: організаційно-педагогічним, лікувально-відновлювальним та корекційно-виховним (див. схему 2).

Організаційно-педагогічний напрямок – це визначення рівня розвитку кожної дитини (діагностика), комплектування груп, підгруп дітей, врахування їх психологічних особливостей при виборі ігрового, наочного матеріалу, обладнання, освітлення приміщень, також тифлопедагогічна освіта вихователів.

Схема 2

Структура роботи педагогічного колективу ясел-садка з проблеми: *Компенсуюче виховання та навчання дітей з вадами зору через нетрадиційні напрямки роботи*

Лікувально-відновлювальна робота передбачає охорону залишкового зору, офтальмологічну допомогу при бездоганному дотриманні охоронного зорового режиму.

Корекційно-виховний напрямок – це забезпечення корекційної спрямованості навчально-виховної роботи кожного педагогічного впливу, прогнозування корекційних моментів при визначенні корекційно-виховної мети, доборі обладнання, а також при доборі методичних прийомів для майбутнього заходу. Забезпечення наступності та зв'язку в роботі вихователів, тифлопедагога, логопеда, медичного персоналу та батьків, узгодженості в діях, виконання загальних вимог та рекомендацій.

Різноманітність аномалій у розвитку дітей та спричинених ними вторинних відхилень вимагає індивідуального підходу до кожної дитини, специфічних лікувально-відновлювальних та корекційно-педагогічних заходів.

Вади зорових функцій гальмують формування психічних процесів, рухової сфери, фізичного розвитку дитини. У більшості дітей з зоровою неповноцінністю відзначені порушення в орієнтуванні в макро- та мікропросторі. У дітей спостерігаються порушення постави, асиметрія розвитку рухів. Знижена рухова активність дітей нерідко обумовлює відхилення у розвитку вегетативної нервової системи. Це, в свою чергу, поглиблює негативні емоції, порушує психологічний комфорт дитини. У дошкільника формуються комплекси неповноцінності, вони відстають у розвитку від однолітків. Тому діти ясла-садка потребують уваги психолога і спеціаліста з лікувальної фізкультури.

Вся наша робота спрямована на реабілітацію дитини. Вона в жодному разі не має відчувати себе неповноцінною, навпаки, їй належить ствердитись у будь-якому колективі. Тому в нашому садку створені необхідні умови життя, реабілітації, а також фізичного й психічного розвитку дітей, що мають вади зору. Працюють кабінети: два логопедичні, дефектологічний та лікаря-офтальмолога, два ортоптичні. Створені умови, які надають кожній дитині можливість формувати себе відповідно до здібностей, закладених у неї природою. У групових кімнатах створені зелені куточки, вся територія садка – квітучий сад.

Практика роботи педагогів, дефектологів та медиків за останні роки дала такі результати:

Таблиця 2

Роки	***2000***	***2001***	***2002***	***2003***	***2004***
% вилікуваних дітей	20	20	30	20	25
% дітей, які поліпшили зір	33	30	25	35	30

Для забезпечення безперервної освіти, наступності і цілісності навчально-виховного процесу та корекційної роботи в дошкільному закладі та початковій школі з вадами зору постала необхідність створення реабілітаційного центру „Ясла-садок-школа”. Щоб не втратити результатів та досягнень у роботі, щоб не погіршити, а навпаки продовжити надалі відновлювати зір дітям у молодшій школі на базі вже діючого ясел-садка.

У спілкуванні з дитиною ми керуємось думкою С.Френе про те, що роль вихователя подібна до ролі матері – він повинен не карати, допомагати дитині досягти успіху. Допомога – ось основна функція педагога. Тому ми систематично переглядаємо свої методи роботи. Прагнемо того, аби природні нахили вихованців реалізувалися і малюки могли працювати за власним бажанням, а не за наказом вихователя.

Навчаючи, виховуючи дошкільнят, ми маємо не забувати, що наші діти потребують ще й систематичного лікування лікарями-офтальмологами, контролю з боку вихователів за виконанням кожною дитиною індивідуальних призначень, корекційних вправ. Тож педагоги нашого садка постійно звертаються до гри, щоб полегшувати розумове навантаження на дітей, оберігати їхню емоційну сферу, але водночас, довести до свідомості дитини нову інформацію, допомогти їй засвоїти, усвідомити та запам’ятати новий матеріал, дати можливість зробити свої висновки й виробити своє ставлення до тієї чи іншої події, ситуації, вчинку, мати власну точку зору. В нашому садку в усіх вікових групах широко використовуються комплексні ігри-заняття.

Педагогічним колективом для підвищення професійної майстерності розроблені вимоги до організації всіх видів діяльності з дітьми з вадами зору:

1. Педагоги повинні суворо дотримуватись призначення лікаря-офтальмолога:
   - обов’язкове носіння окулярів;
   - режим оклюзії (носіння окулярів, заклеювання ока, що краще бачить, на певний час).
2. Активізація всіх збережених аналізаторів.
3. Створення зорового комфорту (на столі у дітей і вихователів не повинно бути нічого зайвого).
4. При розгляданні демонстраційного об’єкта використовується зелене тло, що забезпечує більш чітке і контрастне сприймання об’єкта.
5. Для створення більш повного уявлення про предмет при

роботі із слабкозорими треба використовувати об'ємний матеріал для тактильного сприймання.

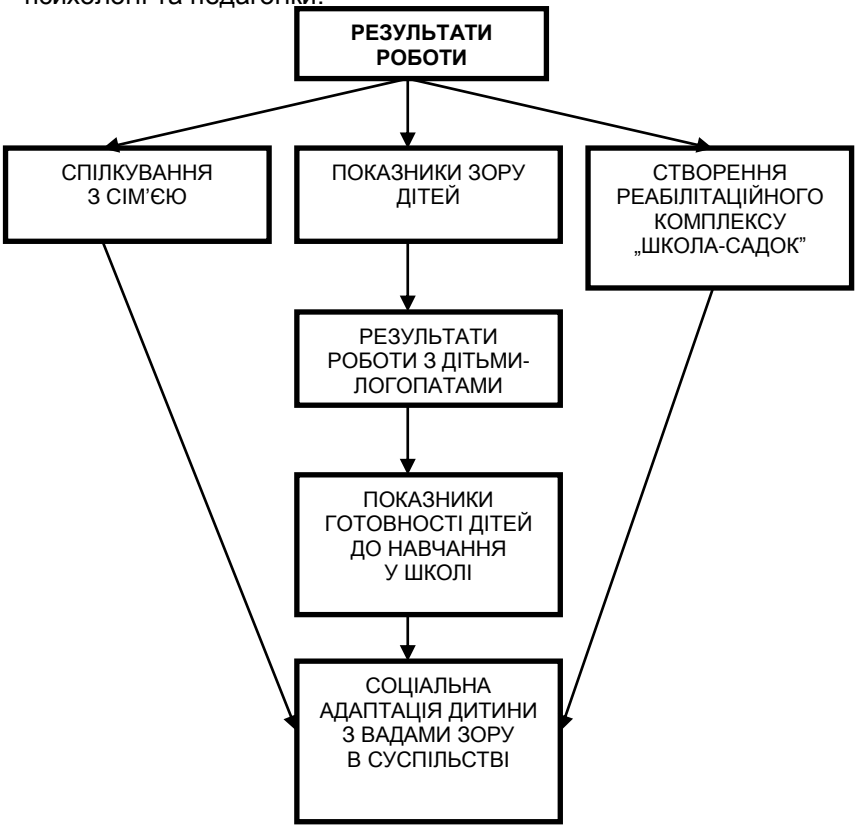
6. При виконанні роботи із зображувальної діяльності, письма давати можливість дітям працювати в такому положенні, яке б було зручним, не забуваючи навчати правильно сидіти.
7. При демонстрації предметів і картин потрібно розташовувати їх на рівні очей дітей у стаціонарному положенні.
8. Для слабкозорих дітей на заняттях із зображувальної діяльності використовуються додаткові індивідуальні зразки.
9. На заняттях використовуються демонстраційні та індивідуальні фланелеграфи.
10. Всі діти повинні мати індивідуальні марковані конверти для роздавального матеріалу і для двох етапних занять.
11. Заняття проводяться в ігровій формі.
12. На заняттях з фізичної культури суворо враховувати розподіл дітей за фізичним навантаженням, встановленим за станом зору.
13. При користуванні настільними лампами світло не повинно світити дітям в очі.
14. При розгляданні картин використовувати обмежуючий трафарет. Після цього картина розглядається в цілому.

Такі вимоги допомагають досягти оптимальних результатів у навчально-виховній роботі з дітьми з вадами зору.

Педагоги дитячого садка тісно співпрацюють з батьками, доводять їм необхідність активної участі у складному виховному процесі, що відбувається у дошкільному закладі. Двері дитячого садка відкриті для батьків будь-коли. Ми запрошуємо приєднатися до своїх дітей під час занять (коли вони виконують завдання), поділитися з малюками своїми вміннями, талантами на заняттях гуртків; залучаємо їх до підготовки свят, до участі у розвагах тощо.

Підвищення педагогічної культури батьків здійснюється через колективну та індивідуальну форми роботи. Одна з них – „Школа спілкування для батьків" виникла тому, що настав час допомогти батькам оволодівати основами педагогіки, психології. Загальних зборів вже було недостатньо. З 1998 року ця школа називалася „Єдина сім'я", а з 2002 р. замість школи почав працювати консультативно-інформаційний центр з тією ж назвою. Колектив почав працювати над розвитком батьківської компетентності по віковим показникам – можливостей, інтересів,

потреб. Працюють секції: молодший вік -„Я сам”, середній вік – „Батьківська вітальня”, старший вік – „Батьківський ліцей”, 1 клас – „Сам собі психолог”. Цілеспрямовано проводиться консультативна допомога з питань соціального захисту, психології та педагогіки.



Кожен рік педколектив звітує перед батьками, запрошуючи їх на „День відкритих дверей”. Батьки мають змогу спостерігати за роботою усіх служб ясел-садка, отримують консультації, простежують взаємодію педагогів, медиків, дефектологів, обслуговуючого персоналу. Колектив звітує про забезпечення умов для повноцінного, своєчасного і різностороннього розвитку дітей, удосконалення фізичного та психічного здоров’я; виховання у дітей активного та естетичного ставлення до оточуючого світу; виховання практичності, самостійності, підвищення авторитету дітей-інвалідів у власних очах і очах

суспільства; по можливості захист дітей-інвалідів від життєвих негараздів.

Така співпраця батьків та вихователів є важливим компонентом нашої роботи. На спільних засіданнях батьки, вчителі, вихователі обговорюють рівень розвитку дітей та розробляють стратегію навчання, яку можна використовувати вдома і в дитячому садку.

Наша мета – виховати гідного громадянина України, тому ми прагнемо виявити, цінити, стимулювати розвиток таких рис характеру дитини, які необхідні їй у житті. Озброїти малого знаннями для розв'язання різних проблем, тобто формувати особистість творчу, енергійну, спроможну робити правильний вибір, яка буде піклуватись про інтереси колективу, країни, довкілля. Побудити в дитині цікавість до життя. І ми докладаємо максимум зусиль, щоб виховувати розвинену особистість у добре організованому суспільстві, яке буде слугуватиме їй і якому буде слугувати вона.

Тархан Л.З.

К КОНЦЕПЦИИ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Инженерно-педагогическое образование является специфическим видом высшего образования, которое требует особенного осмысления. Оно предусматривает подготовку специалиста одновременно и к теоретическому, и к практическому обучению, и не по одной дисциплине и даже не по нескольким, а сразу по серии дисциплин, которые обслуживают конкретную профессиональную деятельность работника определенной отрасли производства, а нередко и нескольких отраслей.

Реализация задач по усовершенствованию системы профессионально-технического образования в значительной мере зависят от качества профессиональной подготовки инженерно-педагогических работников профтехучилищ, высших профессиональных училищ, колледжей и других профессиональных учебных заведений.

Современные концептуальные положения подготовки инженеров-педагогов были разработаны в начале 90-х годов, когда началось реформирование профессионально-технического образования Украины. Сегодня, согласно постановлению, принятому Кабинетом Министров Украины от 27 мая 1997 года №507, все инженерно-педагогические специальности внесены в группу

педагогических специальностей и сгруппированы в одну, которая называется «Профессиональное обучение» (по направлениям).

Профессия инженера-педагога профессионально-технического учебного заведения – одна из сложных и очень значимых профессий требующих не только инженерных, но и глубоких педагогических знаний, умений и навыков, наличия определенных специфических свойств личности.

Инженер-педагог – это специалист с высшим образованием, осуществляющий педагогическую, учебно-производственную и организационно-методическую деятельность по профессиональной подготовке учащихся по одной из отраслей производства в системе профессионально-технического образования, а также квалифицированных рабочих на производстве. Его характеризует широкий педагогический профиль, он способен выполнять функции мастера производственного обучения и преподавателя профессионально-технического цикла, а также совмещать эти функции. Необходимость подготовки специалиста, совмещающего функции мастера и преподавателя специальных предметов, обусловлена стремлением преодолеть существующий разрыв между теоретическим и производственным обучением профессии, сделать целостным учебно-воспитательный процесс.

Образование студентов инженерно-педагогических факультетов не должно копировать инженерное в вузе, главной задачей которого является подготовка специалиста, предназначенного улучшать технико-экономические показатели материального производства. Образование студентов инженерно-педагогических факультетов, с одной стороны, должно быть шире инженерного, базироваться на более высоком уровне обобщения, с другой – быть педагогически ориентированным. Ведь инженерам-педагогам полученные знания предстоит трансформировать в процессе обучения школьников, учащихся ПТУ, других учебных заведений, курсах и классах повышения квалификации рабочих на предприятиях.

Основные задачи инженерно-педагогического образования заключаются в том, чтобы научить будущего специалиста творчески мыслить, находить вариативные способы решения профессиональных задач, уметь конструировать свою педагогическую деятельность в зависимости от педагогических условий обучения и воспитания, которые постоянно изменяются, уметь создавать свою педагогическую систему обучения той или иной профессии.

Подготовка специалистов инженерно-педагогического профиля в вузе предполагает обязательное развитие у них умения самостоятельно мыслить, анализировать явления действительности, применять на практике полученные во время обучения теоретические знания, правильно ориентироваться в стремительном потоке внешней информации [2]. Это требует формирования у студентов инженерно-педагогического вуза профессионально важных качеств личности, необходима заданная избыточность знаний, умений, определяемая широтой представлений, аналогий, установлением межпредметных связей.

Высокая профессиональная компетентность инженерно-педагогических работников системы профессионально-технического образования непосредственно связана с формированием активной творческой личности, с ярко выраженной индивидуальностью и индивидуальным стилем профессиональной деятельности.

Особенности профессиональной деятельности современного инженера-педагога требуют от него системного подхода к решению сложных научно-технических задач. Это означает, что он должен уметь прогнозировать возможные экономические, социальные и экологические последствия принимаемых, казалось бы, чисто инженерных решений.

Инженер-педагог стоит перед теми же методологическими проблемами, что и любой представитель научной дисциплины в преподавании: проблемой преобразования логической структуры «научная дисциплина» в дидактическую структуру «учебная дисциплина».

В условиях, когда профессиональная деятельность инженера-педагога представлена в виде двух самостоятельных и в тоже время взаимосвязанных компонента – инженерной профессиональной и педагогической профессиональной и предельной напряженности учебного плана, нужен решительный пересмотр учебного материала с отказом от всего устаревшего и второстепенного, оттого, что будущий инженер-педагог сможет при необходимости освоить самостоятельно.

Нужны принципиально новые педагогические личностно-ориентированные технологии обучения, новое соотношение лекционных и практических занятий и даже новый подход к содержанию лекций. На них студент должен получать представление об основных узловых моментах конкретной дисциплины и руководство по характеру и содержанию самостоятельной работы с учебным материалом.

В повышении же эффективности учебно-воспитательного процесса, необходимо учитывать тесную связь его с конкретной отраслью производства. Последнее особенно важно в том плане, что ни воспитательные мероприятия, ни проблемные лекции, ни серьезная научно-исследовательская работа не дадут необходимого результата, если из них изъят основной адрес – конкретная отрасль производства. И педагогические проблемы можно постичь лишь тогда, когда они очевидны.

По нашему убеждению, основную часть учебной нагрузки преподавателя должны составлять не лекции, а индивидуальная работа со студентами. Она должна носить характер контроля результатов его самостоятельной работы, консультаций по трудным для усвоения темам и совместной творческой деятельности, способствующей росту профессиональной квалификации и педагогического мастерства преподавателя и формированию профессионализма будущего специалиста.

Организацию индивидуальной работы со студентами нужно рассматривать как одну из форм коррекционной работы. Достижение коррекционной цели во многом зависит от мотивации учебно-трудовой деятельности этих студентов. Осуществление личностно-ориентированного похода непосредственно связано с использованием дифференцированных заданий. Так для студентов 4 курса, приступающих к изучению методики преподавания специальных дисциплин, предлагается выполнить, как элемент зачета – реферат, на базе ранее изученных психолого-педагогических дисциплин, изучить формы, методы и средства обучения инженеров-педагогов. Рекомендации кафедры заключаются в том, что разработанная тематика реферативных работ учитывает индивидуально-самостоятельную подготовку студентов, позволяет каждому студенту в меру своих способностей и возможностей выбрать тематику рефератов. И надо отметить такой подход вызывает большой интерес у студентов, обучает их исследовательским приемам, поиску необходимой информации. Коррекция основных понятий, приемов педагогической деятельности на основе общей педагогики – дает хорошие результаты в профессионально-педагогической деятельности будущих инженеров-педагогов.

Профессия «инженер-педагог» может быть отнесена по праву к гибридным или интегральным профессиям, сочетающим в процессе своей профессиональной деятельности различные виды деятельности: собственно инженерная, обучающая и воспитательная. Таким образом, готовность к инженерной деятель-

ности, готовность обучать и готовность воспитывать – основные компоненты общей готовности к инженерно-педагогической деятельности. При этом инженер-педагог должен на процессы обучения и воспитания смотреть с позиций инженера, то есть четко выделять в них технико-технологический аспект, а на технико-технологические, инженерные знания и деятельность смотреть с позиций педагога, понимая как их можно использовать в обучении и воспитании. Данное требование может быть реализовано только тогда, когда у инженера-педагога в психологической структуре личности имеются адекватные данным трем видам деятельности интегральные образования.

Специалистов инженерно-педагогического образования по характеру профессиональных функций относят к педагогическому образованию. Предметною основою инженерно-педагогической деятельности является инженерная и производственно-технологическая подготовка, то есть инженерно-технический компонент образования носит в основном инструментальный характер, являясь средством обучения и воспитания.

В этом принципиальное отличие инженерно-педагогического образования от педагогического и инженерного.

Профессиональная деятельность преподавателя специальных дисциплин в отличие от учителя школы носит интегральный характер и включает в себя две самостоятельные деятельности – педагогическую и инженерно-техническую. Владение инженерной деятельностью дает возможность преподавателю овладевать новыми достижениями науки, техники, производства с целью передачи их учащимся, а также подготавливать материально-техническую базу для организации и осуществления учебного процесса профессиональной подготовки.

Одним из наиважнейших элементов требований к личности и деятельности инженера-педагога является его **методическая компетентность.**

Таким образом, инженерно-педагогическая деятельность специалиста складывается с элементов инженерной и методической деятельности, которые являют собой соответствующие этапы инженерно-педагогической технологии, связанной с созданием инженерно-педагогического проекта. Процесс трансформации технического знания с целью решения педагогических задач осуществляет методическая деятельность, которая является одним из элементов дидактической деятельности [1].

Взаимопроникновение педагогической и инженерной деятельности в пределах методической деятельности подчеркивает

интегральный характер и значимость методической деятельности и компетентности инженера-педагога.

Методическая подготовка будущих инженеров-педагогов швейного профиля непосредственно осуществляется при усвоении курса «Методика профессионального обучения», при изучении которого закладывается основы методической компетентности. Методическая подготовка является связующим звеном между психолого-педагогической и специальной инженерной подготовкой инженеров-педагогов.

Как правило, курсы общей дидактики и методика предмета, читаются преподавателями различных кафедр, это служит поводом для вечного вопроса о взаимном согласовании и приоритетах. Опыт работы показал, что именно специалист инженерной профессии с педагогической подготовкой на примере конкретной отрасли имеет правильные понятия и представления преподавания методики специальных дисциплин.

Практическая реализация интегрального характера методической подготовки инженеров-педагогов швейного профиля в процессе обучения осуществляется в условиях личностного подхода в обучении. Эта система предусматривает выполнение самостоятельных индивидуальных заданий и курсовых работ в зависимости от индивидуальных профессиональных наклонностей и способностей каждого студента. Тематика этих заданий и работ имеет различный характер по сложности, проблемности не только методического плана, но и инженерного направления. Фундаментом для решения методических ли задач, инженерных ли, является ассортимент швейных изделий. Огромное разнообразие ассортимента не позволяет даже двум студентам дать одинаковое задание. Как две женщины не хотят быть в одинаковых платьях, так и невозможно получить для дидактического ли, инженерного ли решения два одинаковых решения. Даже незначительное различие в модельном решении изделия приводит к индивидуальному поиску решения и индивидуализирует проект решения.

При выполнении индивидуальных заданий и работ студенты приобретают не только определенные методические знания и умения, а углубляют и расширяют свои знания в отрасли специальной инженерной подготовки, поскольку формирование методических умений возможны только на основе системы знаний, практических умений по инженерным дисциплинам швейного профиля и производственного обучения.

При разработке дидактических проектов учитывается широкий спектр специальных дисциплин, которые должен преподавать будущий инженер-педагог – «Конструирование одежды», «Материаловедение», «Технология швейных изделий», «Оборудование», «Композиция костюма» и др. и это тоже элементы индивидуализации обучения студентов швейного профиля.

Сложность деятельности инженера-педагога очевидна. Этим определяются и требования к нему. Профессия инженера-педагога еще только складывается. В ней много неопределенного и неизученного. Но практически в каждом технологическом вузе Украины созданы кафедры теории и методики профессионального обучения. Широкий диапазон применения этой педагогической квалификации говорит о том, как сильно возрастает в ней потребность в условиях рынка.

Для того чтобы современный инженер-педагог, мог готовить творческую личность в процессе её профессионального становления, он сам должен быть творцом, исследователем, поскольку деятельность и преподавателя, и мастера производственного обучения относится к творческому виду деятельности. Сама исследовательская робота развивает творческие усилия, заставляет искать новое решение, размышлять, по-новому наблюдать как за учениками и учебно-производственным процессом, так и за развитием своих личных умений.

Все вышеозначенное предусматривает формирование у будущих инженеров-педагогов научного мышления, индивидуального стиля умственной деятельности, которая развивает потребность в самообразовании, стойкий интерес к творчеству, оригинальность подхода к выполнению творческих задач, тяготение к изучению, обобщению и использованию передового педагогического опыта, к анализу основ решения той или иной проблемы.

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
2. Адольф Мелецінек. Інженерна педагогіка. – Springer Wien New York, 2000. – 240 с.

Андрієвський Б.М.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ МІЖНАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ

Одним із критеріїв вихованості людини є толерантність. Виховання дітей і підлітків у дусі толерантності (терпимості до чужих думок, вірувань, переконань, поведінки) і миру особливо актуальним є в наші дні, коли спостерігається інтенсивний занепад суспільної моралі, процвітає уседозволеність, небажання і невміння стримувати тваринні потяги, коли організована злочинність і міжнародний тероризм ставлять світ на межу виживання. За цих умов зусилля школи, сім'ї громадських організацій, індустрії моди і мас медіа повинні бути спрямовані на виховання підростаючих поколінь в дусі ненасильства, доброзичливості, на формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій.

Загальнолюдські цінності знаходяться на перетині всіх національних культур і своєю сутністю визначають зміст освіти й обов'язково будуть засвоєні як вираження квоти національної культури, що властива й іншим культурам. При цьому виховання не повинно йти в розріз з народною педагогікою. Коли воно не ґрунтується на національній культурі, звичаях і традиціях, зникає національна пам'ять, руйнується національна самосвідомість, відбувається втрата моральних цінностей, почуття добра і милосердя.

Оскільки людина входить у суспільство через національну індивідуальність, кожен індивід формується як гідний представник свого етносу в значеннєвому полі певних знаків, цінностей, властивих його народу. Ігнорування коренів нації – мови, культури, національної історії, як правило, призводить до негативних наслідків. Про це яскраво свідчать результати реалізації в практику принципів ленінської національної політики, які залишилися лише деклараціями.

Національна самобутність, властива їй культурна своєрідність повинні бути найповніше представлені на перших етапах освіти, починаючи з дошкільного виховання. Залучення до національної культури тут не повинно обмежуватися тільки рідною мовою, літературою, історією. Глибоко національним має бути насамперед світ дитячого садка і початкової школи.

Відносно середніх і старших класів, то тут, звичайно, не можна замикатися тільки на культивуванні національної самобутності. Освіта вимагає використання більш широкої культурної спадщини, бо без історичної пам'яті неможливо

сформувати національну свідомість народу, що сама є продуктом змішування і взаємовпливу рас, культур, цивілізацій. Особливо це стає актуальним у період динамічних процесів і глобальних змін, що мають місце в розвитку людства, зокрема інтеграційних процесів в Європі. Існує вказана проблема і в Україні, де проживає значна кількість різних національностей. Актуалізується вона і в контексті інтеграції нашої держави в європейський освітній простір, що вимагає перегляду змісту, методів, організаційних форм навчання, підготовки педагогічних кадрів з урахуванням вимог світових стандартів і особливостей національної освіти.

Провідним у формуванні толерантного ставлення до інших людей є полікультурний принцип, що ґрунтується на абстрагуванні від національних, мовних, фізичних, побутових та інших характеристик особистості.

Полікультурність забезпечує правильну побудову своїх стосунків із навколишніми, що переростає в співпереживання, усвідомлення ідеалів і почуттів. Ознайомлення з досвідом полікультурної освіти в провідних країнах Європи показує, що вона в наші дні стає системостворювальним принципом усіх глобальних складових людства. Сам зміст полікультурного навчання багатоаспектний і відрізняється високим ступенем міждисциплінарності, що дозволяє використовувати потенціал усіх навчальних дисциплін.

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти України одним із завдань школи є консолідація її народів, гармонізація міжетнічних і міжнаціональних відносин, виховання громадянина і патріота своєї Батьківщини. На жаль, має місце механічне перенесення інновацій у систему освіти без відповідного їх обґрунтування. Водночас вкрай необхідно розробляти власні педагогічні технології на основі творчого використання досвіду інших країн, адаптуючи його до соціально-економічних і культурологічних умов країни. У всякому разі, сучасна школа має функціонувати на засадах толерантності: свободі особистості, рівності, терпимості, солідарності.

Сфера освіти не може існувати в ізоляції від навколишнього середовища. Вона повинна досягти органічного злиття з реальним світом побуту, спілкування і праці. Більше того, сучасні навчально-виховні заклади набувають статусу центрів формування в дітей і молоді культурних цінностей найвищого порядку за рахунок взаємодії з шедеврами світової культури, їх гармонійного сполучення з національно-культурною

самобутністю нації. Органічне поєднання системи освіти з середовищем сприяє організації цілісного виховного процесу, поліпшує якість навчання, позитивно впливає на настрій і поведінку дітей. Тому розвиток комунікативної культури вимагає, як показує практика, формування етики міжнаціонального спілкування у школярів різних національностей найчастіше відбувається формально, у „діловій", „навчальній" обстановці, тобто носить переважно офіційний характер. У той же час результати аналізу роботи деяких шкіл переконують у тому, що найбільш сприятливою для формування етики міжнаціонального спілкування є позакласна діяльність із суспільно значимим змістом, коли учні можуть виявити своє особистісне відношення до більш широкого кола людей. Для цього можуть бути використані фактично всі види урочної і позаурочної роботи. Головне – інтернаціональна спрямованість змісту позаурочної діяльності учнів, у створенні міжособистісних відносин. Важливо пам'ятати: спілкування має неминущу цінність лише в тому випадку, якщо викликає потребу взаємного обміну думками, ідеями, сприяє прояву уваги і співчуття до людей.

У змісті загальної освіти, на нашу думку, повинні бути використані відомості й ідеї релігійного характеру. Релігія сприяє усвідомленню загальнолюдських моральних понять і переконань за умови, що релігійна освіта побудована на основі рівної представленості в змісті освіти гуманістичних цінностей усіх світових віровчень і здійснюється у формі міжкультурного діалогу. Більше того, поєднання релігії і культури й збереження духовного і фізичного здоров'я етносу через їх посередництво є першочерговим завданням нашого часу.

Перерваний релігійно-культурний синтез, що мав свою традицію, характерними рисами якої були свободи особистості, всесвітня широта кругозору, толерантність до інакомислення і готовність до конструктивного діалогу, потребує своєї реанімації, відновлення. Історичний досвід переконує: якщо ми хочемо відбутися як демократична держава, потрібно перебороти помилкову „відчуженість", вийти на шлях діалогічного розвитку, шлях вільного обміну ідеями, думками, розуміннями, без чого неможливі нормальний розвиток і культурна творчість.

Релігія дозволяє знайти істину життя: тільки в добрі, терпимості до близьких, тільки люблячи весь світ і себе як його частку – можна розраховувати на поліпшення цього світу, свого життя.

Формування етики міжнаціонального спілкування школярів багато в чому залежить від підготовленості до такої роботи кожного вчителя, педагогічного колективу в цілому. Ця підготовленість вбачається у правильному спілкуванні, повазі звичаїв і традицій, розумінні культурних відмінностей національних меншин та інших народів. Кожному вчителю необхідні знання соціально-культурних особливостей навколишнього середовища, етнопедагогічних і етнопсихологічних рис культури, під впливом якої складалися міжнаціональні відносини в родинах і в школі. І найголовніше –педагог повинен шукати джерела перетину інтересів у культурі, використовуючи для цього можливості навчально-виховної, позашкільної роботи, спираючись на загальнолюдські цінності моралі, етики, мистецтва та релігії різних етносів. Специфіка соціально-культурного розвитку багатьох регіонів, наприклад, України потребує формування в учителя адекватних професійних знань і вмінь, які сприяють адаптації учнів різного етнічного походження до умов реального життя, що, на жаль, не знаходить відображення в практиці підготовки педагогічних кадрів.

Під культурою міжнаціонального спілкування розуміється сукупність позитивних ідеологічних, морально-психологічних установок, соціально-моральних цінностей, норм і вимог, що регламентують поводження особистості і групи в сфері міжнаціональних відносин. Вона обумовлена об’єктивними процесами, потребами націй і національних культур у взаємному спілкування як альтернативи конфронтаційному стилю відносин. В основу міжнаціонального спілкування закладено накопичений народами історичний досвід мирного співіснування, співробітництва, інтернаціонального об’єднання зусиль різних народів з метою розв’язання проблем, що представляють загальний інтерес. Культура міжнаціонального спілкування стає елементом способу життя, виступає критерієм гуманістичного характеру цивілізованості нації [5].

Вихованню культури міжнаціонального спілкування сприяють усі засоби масового впливу на людину, усе наше оточення і, зокрема, навчальні заклади. Їх перевага в тому, що, по-перше, за своїм складом вони багатонаціональні. По-друге, вихованню толерантності сприяє вік учнів, який є сенситивним періодом визрівання установок, прояву інтелектуальної, емоційної і психічної активності.

Процес виховання моральної культури повинен ґрунтуватися на спостереженнях учителя за всіма характерними проявами

взаємин у класі з широким використанням методів діагностики, прогнозування, пошуку ефективних форм виховання, механізму своєчасної корекції. Міжнаціональне спілкування як поліфункціональне явище передбачає: знання норм, принципів і вимог загальної гуманістичної етики (колективізм, обов'язок, відповідальність, честь, добро, совість, справедливість) і вміння переводити їх у площину міжнаціональних відносин; наявність достатнього рівня специфічних комунікативних якостей (здатність до ідентифікації, емпатія, рефлексія, самокритичність, адекватна самооцінка та ін.).

Готовність до міжетнічної взаємодії формується в процесі тривалої підготовки, що включає декілька етапів [3, с.121-122]:

- *освіта*, в ході якої учні знайомляться з історією, державним устроєм і традиціями народів;
- *орієнтування*, мета якого – ознайомлення з новим для дітей реальним етнічним оточенням, його основними національними і моральними цінностями;
- *інструктаж*, що забезпечує конструктивний погляд на можливі проблеми і фокусується на окремих аспектах пристосування до нового оточення;
- *тренінг*, що спрямований на безпосередню взаємодію з членами інших етнічних груп, навчання конкретним навичкам налагодження міжособистісних контактів у новому етнічному оточенні.

Основна місія діалогу культур полягає в попередженні виникнення воєн і конфліктів, створенні атмосфери довіри і взаємної поваги. Діалог культур значимий у тій мірі, в якій він здатний забезпечити людству перехід від війни до культури мирного співіснування, тобто в системі цінностей і поведінкових норм, що ґрунтуються на ідеалах терпимості, ненасильства, збереження своєї культурної самобутності. Нова етика покликана розбудити любов до природи з переосмисленням усієї системи людських цінностей, породити гуманістичні етичні норми поведінки, втілити ідею гармонійної взаємодії співіснування на Землі.

На жаль, незважаючи на прийняті державні документи, що декларують гуманізацію, гуманітаризацію та демократизацію як основні принципи освіти в країні, вихованню в школі притаманні переважно словесні форми. Вимоги моралі залишаються лише на рівні знаного і недостатньо впливають на поведінку дітей. Пов'язано це як з недосконалістю методики виховання, що не враховує необхідності формування із самого раннього віку

індивідуально-особистісної основи поведінки, так і з багаторічною розбіжністю слова і «діла». До недоліків виховання можна віднести і відсутність урахування національно-психологічних особливостей, національної психології людей. Наявність такої інформації допомагає виявити, вивчити й описати національну специфіку сприйняття виховних заходів; зрозуміти особливості адаптації та характер емоційно-експресивного реагування в процесі сприйняття виховних впливів, своєрідність прояву конкретних відносин у ході педагогічних контактів; педагогічно доцільно використовувати конкретні форми комунікативного впливу. Урахування національно-психологічних особливостей дає також можливість адаптувати виховання до специфіки життя і діяльності представників конкретних етнічних спільностей, орієнтуватися на формування і розвиток історично обумовлених психологічних характеристик.

Національно-психологічна обумовленість виховної роботи в школі передбачає, по-перше, особливу побудову виховної діяльності, визначає своєрідність форм і способів виховних впливів.

По-друге, нею визначається і тривалість педагогічних впливів, в основі яких лежать установки і стереотипи, закріплені всім ходом історичного і культурного розвитку національної спільноти, що проявляються завжди.

По-третє, національна психологія впливає і на побудову виховних заходів. Вона може сприяти або перешкоджати адаптації представників того чи іншого народу до виховних заходів.

Результати дослідження академіка В.Кукушкіна показують, що процес адаптації виховних заходів до національних особливостей учнів проходить у декілька взаємопов’язаних етапів [3, с.127]. На початковому – національна психологія або сприяє, або перешкоджає виховному впливу. Якщо вона вступає в протидію з цілями останнього, то необхідно здійснювати конструктивні кроки для перебудови змісту і якості педагогічних заходів. На наступному етапі відбувається стабілізація виховних впливів. Тут, незважаючи на труднощі першого періоду, вихователю, як правило, вдається знайти контакт із дітьми, досягти певного взаєморозуміння. На цій стадії спостерігається консолідація активності її суб’єктів, установлюються міцні зв’язки з кожним членом колективу чи групи однієї національності,

закладається база для взаємодії в рамках прояву всіма членами колективу більшої уважності один до одного.

На заключному етапі максимально розкриваються потенційні можливості виховання. Виховні заходи стають більш результативними, сприяють зміцненню багатонаціонального колективу. Виникнення якихось непорозумінь на національному ґрунті швидко нейтралізується самими членами колективу.

Таким чином, толерантність – це тендітна, але вкрай необхідна конструкція в людських, соціальних, державних відносинах, що прокладає собі дорогу в формі принципів не насилля і демократичної згоди. Для працівників сфери освіти особливої актуальності набуває питання про те, в якій мірі теорія і практика діалогу культур реалізує миротворчу місію і як з цією метою необхідно вдосконалювати навчання і виховання в нашій країні.

Виховання толерантності на основі загальнолюдських ціннісних орієнтирів вимагає системної побудови виховних впливів на особистість учня.

Виховне середовище школи як центра етнокультури нами розглядається в єдності таких її компонентів (підсистем):

- блоку гуманітарної освіти, де формуються гуманістичний світогляд, історичне мислення, цивілізовані позиції;
- простір педагогічної культури школи, що означає прояв гуманістичної спрямованості вчителів і школи, високий професіоналізм і творчий пошук педагогів;
- виховний простір життєдіяльності учнів, що представлений системою колективних творчих справ, творчих об’єднань учнів, гуртків, клубів за інтересами, суспільно корисною діяльністю в мікрорайоні школи, що створює умови для самореалізації і самовдосконалення особистості; сімейне виховання, представлене цінностями, способом життя і традиціями родини, досвідом співробітництва зі школою, що створює духовно-моральний мікроклімат виховання і визначає розвиток гуманістичної педагогічної культури в мікрорайоні;
- середовище співробітництва школи з вузами і педагогічними училищами, що пов’язано зі збагаченням животворчості учнів через роботу об’єднань студентської та шкільної молоді;
- площина особистісних відносин, що відбивають характер співробітництва, співучасті, співтворчості, особистих і

взаємних симпатій, що формують гуманно-моральну культуру особистості.

Таким чином, сучасні реалії і соціальні процеси, що відбуваються в освіті, вимагають спільних зусиль для вироблення справедливого розв'язання накопичених проблем. Це передбачає широку участь у цих процесах людей Землі без урахування окремих країн, етносів, релігій. Дух співробітництва досяжний, при умові, що все людство відчує себе членами єдиної родини. Звідси виховання толерантної особистості, формування у підростаючих поколінь етнічної культури, побутової етики міжнаціонального спілкування необхідно вважати одним із пріоритетних напрямів навчально-виховної роботи закладів освіти, в тому числі і загальноосвітньої школи. Тому системі національного виховання України конче необхідно стати на шлях виховання підростаючих поколінь у дусі терпимості й згоди як першочергового завдання у гармонізації суспільного розвитку, соціально-економічного прогресу країни в умовах полікультурного соціуму.

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: 1977. – 485 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 204с.
3. Кукушкин В.С. Воспитание толерантности личности в поликультурном социуме. – Ростов-на-Дону: ГинГо, 2001. – 404 с.
4. Педагогічний словник / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 51 с.
5. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжність. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.

Гривняк И.М.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ГРАЖДАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современное человеческое общество остро нуждается в новых формах сосуществования, которые основывались бы на принципах толерантности, взаимоуважения, доверия и культуры мира.

Поведение в духе толерантности способствует решению глобальных проблем мирового сообщества, переходу от психологии противостояния, подозрения и насилия к культуре мира, доверия и согласия. В связи с этим Генеральная конференция ЮНЕСКО приняла Декларацию принципов

толерантности, а 2000-2010 года провозгласила десятилетием культуры мира и сотрудничества в интересах детей.

Термин «толерантность» происходит от латинского tolerantio – терпимость. О философской многогранности этого понятия можно говорить много. Важно другое – реальное, конкретное выполнение его принципов. Толерантность, как сказано в Декларации – это не уступка, поблажка или попустительство, а активная позиция, которая формируется на основе признания универсальных прав и свобод человека, плюрализма, демократии и правопорядка. Толерантность – это основа международных связей, без которых невозможно развитие человечества в условиях глобализации.

Проблема толерантности очень актуальна и в современном украинском обществе. Предвыборная кампания и события после проведения второго тура выборов Президента Украины ярко продемонстрировали такие пороки нашего общества, как неумение выслушать и понять противоположную сторону; нетерпимость к чужому мнению и убеждениям; отсутствие навыков толерантно отстаивать свою точку зрения; агрессивность по отношению к политическим оппонентам.

К сожалению, решение проблем с помощью силы касается не только политики, а и всех сторон нашей жизни. Поэтому воспитание толерантного отношения к окружающим, конечно же, невозможно без образования, без знаний, которые человек получает на протяжении жизни. Важно делать это с раннего детства: уважение и терпимость между учениками, учителями и учениками, умение признавать в каждом человеке личность – путь к формированию гражданского общества.

Цель автора – показать сквозь призму психологических аспектов, как на уроках истории и гражданского образования можно раскрыть причины и последствия нетерпимого, нетолерантного поведения и указать возможный путь разрешения этой проблемы.

На примерах исторических событий очень ярко можно раскрыть, как под влиянием группы человек изменяет свое поведение, и часто – не в лучшую сторону. Психологи называют это конформизмом (изменение поведения или убеждений в результате давления группы). Конформизм проявляется в двух формах: уступчивости – внешнего следования за группой при внутреннем несогласии; одобрения – полного соответствия убеждений и поступков социальному давлению. Человеку очень важно «следовать за толпой», чтобы не быть отвергнутым,

сохранить с людьми хорошие отношения или заслужить одобрение. Мы жертвуем собой ради команды, партии, нации, религиозной секты, и чем сильнее чувствуем привязанность к своей группе, тем больше обесцениваем другие группы. Очень важно объяснять ученикам, что группа может не только возбуждать своих членов, но и обеспечивать их анонимность. Во время судов Линча, многие считали, что им удастся избежать наказания; они воспринимали свои действия, как групповые. Этим же можно объяснить и зверства инквизиторов, и расправы куклуксклановцев, и террор большевиков. Это происходит и в современной жизни. Обезличенная толпа – самая опасная. Ответственность каждого человека, как бы размывается в ней и провоцирует на необдуманные действия. Анонимность толпы заставляет нас делать то, что мы никогда не позволим себе совершить в одиночку. «Таким образом, становясь частицей организованной толпы, человек спускается на несколько ступеней ниже по лестнице цивилизации. В изолированном положении он, быть может, был бы культурным человеком; в толпе – это варвар, т. е. существо инстинктивное. У него обнаруживается склонность к произволу, буйству, свирепости...». К таким выводам пришел З.Фрейд в своей работе «Психология масс и анализ человеческого «Я» [5].

Степень конформизма зависит от личности и культуры. По сравнению с людьми в индивидуалистских странах коллективисты более восприимчивы к влиянию других. Например, в такой стране, как Япония, в национальном характере четко проявляет себя дисциплинированность, преданность авторитетам, стремление к согласованным действиям в группе. Японец с детства учится сдерживать свои индивидуалистические порывы, амбиции. В данном случае конформизм играет определенную положительную роль. Но сколько в прошлом, да и в современной жизни примеров, когда человек растворялся, терял свои лучшие качества в реакционных партиях, обществах авантюристов, преступных компаниях. Как не вспомнить слова Эллен Ки, автора книги «Война, мир и будущее». «Самое чудовищное в войне то, что она заставляет людей коллективно совершать такие деяния, против индивидуального совершения которых те же самые люди восстали бы всем своим существом». Очень важно акцентировать на этом внимание подростков, которым свойственно слепо подчинятся групповым авторитетам из-за боязни быть отвергнутым, непризнанным, «никому не нужным».

Многие свои уроки я начинаю с цитаты выдающегося мыслителя XX века Э. Фромма: «История человечества написана кровью. Это история никогда не прекращающегося насилия, поскольку люди почти всегда подчиняли себе подобных с помощью силы. Разве Талаат-паша сам убил миллионы армян? Разве Гитлер один убил миллионы евреев? Разве Сталин один убил миллионы своих политических противников? Нет. Эти люди были не одиноки, они располагали тысячами других людей, которые умерщвляли и пытали... Разве мы не сталкиваемся повсюду с бесчеловечностью человека – в случае безжалостного ведения войны, в случае убийства и насилия, в случае беззастенчивой эксплуатации слабых более сильными?» [5]. Что же заставляет людей быть послушными исполнителями, проявлять жестокость, насилие, уничтожать чужую жизнь? Когда задаешь подобные вопросы ребятам, свои ответы они пытаются основывать на особенностях характера человека, его врожденных особенностях. «Одни люди от природы добрые, мягкие, справедливые, они никогда не убьют, а другие – злые, агрессивные, вот они и совершают насилие, им даже приятны чужие страдания». Ребята недоумевают, когда я сообщаю, что Эйхманн, как и прочие коменданты Освенцима, много читал, любил слушать Бетховена и Шуберта. То есть внешне был не чудовищем, а вполне нормальным человеком. То же самое можно сказать и о тех, кто служил в немецком карательном батальоне, уничтожившим почти 40000 евреев в Польше, преимущественно женщин, детей и стариков. Эти люди, выполнявшие приказы, не были ни нацистами, ни членами СС, ни фанатиками фашизма. Рабочие, торговцы, служащие, ремесленники... Делая акцент на «обычности» этих людей я рассказываю об опытах современных американских психологов, целью которых было определить, что будет, если авторитетные приказания разойдутся с призывами совести. Суть опытов состояла в том, что экспериментатор (в данном случае авторитет), объяснял, что испытываются новаторские исследования наказания при обучении. За ошибки «учитель» наносил «ученику» удары током. У «учителя» был выбор подчиниться воле экспериментатора и усиливать удары тока или прекратить опыт, внимая просьбам «ученика». 63% «учителей» дошли до полных 450 вольт. Эти опыты выявили, до какой степени люди склонны подчиняться авторитету. В истории много тому примеров. Так, в фашистской Германии при воспитании офицеров СС, отбирали кандидатов, руководствуясь такими

критериями, как уважение к авторитетам и исполнительность. Характерно в этом плане обращение Геринга к своим подручным: «Полицейским чиновникам, которые при исполнении своих обязанностей пустят в ход оружие, я окажу покровительство, независимо от последствий... Напротив, всякий, кто проявит ложное мягкосердечие, должен ждать наказания по службе. Пусть чиновник всегда помнит, что непринятие мер – большой проступок, чем ошибка, допущенная при их проведении» [9]. Но эти склонности сами по себе еще не делали из человека палача. Поэтому сначала его тренировали в охране заключенных, затем они принимал участие в арестах и избиениях жертв, потом наблюдал за пытками и только после этого принимал участие в террористических акциях. Шаг за шагом законопослушный, но невинный человек превращался в безжалостного исполнителя. Уступчивость порождала одобрение. Изучив проявление мирового геноцида, Эрвин Штауб показал, куда может завести этот процесс. Слишком часто критика порождает презрение, стимулирующее жестокость, которая, не получив осуждения, ведет к зверствам, потом к убийствам, а уже потом только к массовым убийствам. Обескураживает заключение Штауба: «Человеческие существа способны привыкнуть к тому, чтобы убивать других людей и не видеть в этом ничего особенного».

Говоря о воспитании толерантности учащихся, невозможно не касаться отношений между учениками и учителями. Сегодня во всем мире по-прежнему господствует авторитарная модель обучения. Образование и воспитание рассматривается, прежде всего, как способ воспроизводства квалифицированной рабочей силы и лояльных по отношению к существующим политическим системам граждан. Авторитарная модель обучения (учитель-субъект, ученик-объект, учитель приказывает – ученик исполняет) удобна для учителя, но результаты часто непредсказуемы. Чтобы добиться необходимого, учитель прибегает к насилию, а если ученик сопротивляется, всеми способами пытается уничтожить это сопротивление. Будучи сам авторитарной личностью, такой учитель воспитывает себе подобных. И его ученикам будут присущи такие авторитарные тенденции как нетерпимость к слабости, установка на наказание и смиренное почитание своих внутригрупповых авторитетов. В будущем они будут склонны подчиняться тем, кто обладает властью и наказывать тех, кто ниже их по положению. У людей с «авторитарной» установкой часто обнаруживаются различные

типы предрассудков и стереотипов. От них – к фанатизму и нетерпимости к инакомыслящим – один шаг. «Авторитарный характер обладает структурной предрасположенностью повиноваться, подчинятся, но он также обладает потребностью господствовать. Подлинно демократический характер представляет собой как раз нечто противоположное: это отказ от господства, а равно и подчинения...» – к таким выводам пришел американский философ Э.Фромм в своем исследовании «Ради любви к жизни» [3]. Поэтому воспитание толерантности как терпимости к чужому мнению, поведению невозможно без новых подходов к образованию и воспитанию где ученик является субъектом, равноправным участником учебного процесса, соавтором уроков, творческой личностью.

Антиподом толерантности и терпимости является агрессия. Различают два вида агрессии: инструментальная и враждебная. При проявлениях враждебной агрессии единственная цель – сознательно причинить вред. В случае инструментальной агрессии причинение вреда не самоцель, а средство достижения какой либо цели. В 1990 г. Политические лидеры оправдали войну в Персидском заливе, рассматривая ее не как злодейскую попытку убить 100000 иранцев, а как средство освобождения Кувейта. Очень ярко инструментальная агрессия проявляется во время террористических актов, посредством которых не обладающие влиянием и властью люди овладевают всеобщим вниманием. Возьмем к примеру палестинско-израильскую проблему, события 11 сентября 2001 года в Нью-Йорке, трагедию Беслана. «Убей одного – устрашишь 10000» – уверяет древняя китайская поговорка. В наше время всеобщих коммуникаций убийство даже одного человека может напугать миллионы. Не секрет что в последнее время все больше ситуаций, когда агрессия является своеобразным средством решения не только политических проблем. Одним из факторов, влияющих на агрессивное поведение, является массовая культура. Наблюдение агрессивной модели поведения может провоцировать агрессию и учить новым способам ее проявления. В опросе 208 американских заключенных каждые 9 из 10 допускали: телевизионные программы о преступности могут научить новым криминальным трюкам. Американские психологи подсчитали, что к моменту окончания средней школы ребенок просматривает по телевидению около 8000 сцен с убийствами и 100000 других действий с применением насилия. Размышляя по поводу своих подсчетов, психолог Лербнер

сетует: «В истории человечества бывали и более кровожадные эпохи, но ни одна из них не была до такой степени пропитана образами насилия, как наша. И кто знает, куда нас унесет этот чудовищный поток зримого насилия, просачивающийся в каждый дом через мерцающие краны телевизоров в виде сцен безупречно отрежиссированной жестокости». Ученики не всегда охотно соглашаются с данной цитатой. Чтобы насилие, показываемое по телевидению, оказывало меньшее влияние на ребят, нужно чаще вести с ними беседы о том, что агрессия не вездесуща и не так уж действенна, как это преподносится с телеэкранов, и что агрессивное поведение – не метод решения проблем, а также предлагать им выбрать другие альтернативы увиденных сюжетов.

С проявлением агрессии тесно связано так называемая теория «козла отпущения». Когда человек не может достичь определенной цели, когда испытывает испуг или неопределенность, то часто переадресовывает свою злость тому, кто подвернется под руку. Этот феномен «смещенной агрессии» внес свою лепту в суды Линча над неграми на Юге после гражданской войны в Америке. И еще больше случаев линчевания было в период между 1882 и 1930 годами, когда из-за низких цен на хлопок, многие искали причину не в экономических условиях. Мишени для смешенной агрессии бывают разные. После поражения Германии в 1-й мировой войне и последовавшего за этим экономического хаоса многие немцы видели злодеев в евреях. В своей книге «Коричневые диктаторы» Л. Черная, анализируя положение Германии после 1933 года, приводит такие факты: «Гитлер предложил немцам, страдавшим от 1000 бед после проигранной войны, одного универсального испытанного виновника, врага в сатанинском обличии – еврея. Все, что не нравилось Гитлеру и другим, приобретало эпитет «еврейский». «Еврейский коммунизм», «еврейская плутократия», «еврейский капитал», «еврейские политики», «еврейские эксплуататоры», «еврейская демократия», «еврейская печать», «еврейское искусство». После «освобождения» от евреев Гитлер сулил немецкому народу великое будущее. Притом немедленно». По этому поводу один германский лидер объяснил: «Евреи – это очень удобно. Если бы не было евреев, их пришлось бы выдумать». Во время сталинизма ответственность за провалы и трудности в социалистическом строительстве пытались переложить на так называемых «врагов народа». «Это оздоровительная работа

полным ходом пошла с 1927 года и сразу показала пролетариату все причины наших хозяйственных неудач и недостач. НКПС (железные дороги) – вредительство (вот и трудно на поезд попасть, вот и перебои в доставке). МОГЭС – вредительство (керосина не достанешь). Текстильная – вредительство (не во что одеться рабочему человеку). Угольная – колоссальное вредительство (вот почему мерзнем)! Металлическая, военная, судостроительная, горнорудная – всюду гнойные нарывы вредительства...» (А. Солженицын «Архипелаг Гулаг»).

Предрассудки, мышление стереотипами, дискриминация, расизм, сексизм – часто пересекаются в одной точке – нетолерантном поведении, нетерпимом отношении к людям, не разделяющим наших взглядов, непохожим на нас. Остановимся на таких явлениях как предрассудки и стереотипы. Предрассудок – это неоправданно негативная установка по отношению к отдельному человеку или к группе (народ, нация и т. д.). Человеку, находящемуся под влиянием предрассудков, не нравятся те, кто не похож на него самого; он допускает в своем поведении дискриминацию в отношении этих людей, будучи убежденным в том, что они невежественны и опасны. Чтобы упростить картину мира, мы постоянно обобщаем: итальянцы – эмоциональные; евреи – хитрые; чеченцы – жестокие; американцы – меркантильные; цыгане – мошенники; немцы – пунктуальные, но скупые и т. д. Очень важно постоянно из урока в урок делать акцент на то, что стереотипы и предрассудки очень живучи; они передаются из поколения в поколение, их принимают как должное и не пытаются опровергать. «Ярлыки действуют как поющие сирены, заставляющие нас забывать обо всех более тонких различиях, которые мы в другом случае должны были бы заметить». Гордон Оллпорт утверждал это в своей работе «Природа предрассудков». Действительно, негативное представление о человеке или группе трудно разрушить. Против предрассудков не существует простого средства, поскольку они являются результатом многих взаимосвязанных факторов. Но, учитывая, что одной из причин возникновения предрассудков является отсутствие достоверной информации, очень важно на уроках истории постоянно направлять мысли учащихся на то, что нет «плохих» и «хороших» народов. И обязательно приводить примеры достижений народов или наций, которые часто являются мишенью для насмешек и презрения. При изучении

исторического материала нужно как можно больше акцентировать внимание на синтезе, взаимообогащении культур в разные исторические эпохи. Например, при изучении темы «Культура и наука эпохи эллинизма» (6 класс) нужно подчеркнуть, что вместо взаимного уничтожения произошло взаимное обогащение 2 культур – древневосточной и древнегреческой, которая дала миру образцы высокоразвитой уникальной культуры. При изучении темы «Культура Киевской Руси» (7 класс) нужно подчеркнуть благотворные воздействия византийской культуры на культуру Киевской Руси. Прекрасный материал для воспитания толерантности на уроках истории является материал тем: «Последствия Великих географических открытий», «Культура эпохи Возрождения» (8 класс); «Культура 1-й половины 19 столетия», «Культура зарубежных стран конца 19 начала 20 века» (9 класс); «Культура стран зарубежья и Украины во 2-й половине 20 века». При изучении изложенного материала делается вывод о том, что толерантное отношение к чужой культуре позволяет не только сохранить, но и обогатить свою собственную.

Стереотипы и предрассудки не должны стать убеждениями, влияющими на наше поведение. Поэтому необходимо критически анализировать свои и чужие убеждения и в тоже время быть терпимыми и толерантными к мысли и поступкам других. Иначе непонимание может стать коротким путем к возникновению конфликтных ситуаций, как в личной жизни, так и на уровне общества. Особую роль в воспитании системы ценностей и образцов поведения, характерных для демократической культуры, играет курс гражданского образования. Гражданское образование – специализированная систематическая подготовка людей к общественной жизни в условиях демократии. Одним из важных принципов данного спецкурса является плюрализм, то есть уважение к основам политического, идеологического этно-социального многообразия; воспитание толерантного отношения к разным мировоззренческим и политическим доктринам, религиозным убеждениям; предотвращения экстремистских убеждений и поведения. Название разделов и тем говорят сами за себя: «Что такое права человека?», «Стереотипы. Источники их возникновения». Влияние стереотипного мышления на человека и общество», «Причины возникновения конфликтов», «Правовая культура как составная духовной культуры», «Общественные

основы поликультурности», «Многообразие и взаимодействие культур» и т. д.

К тому же приоритетную роль в гражданском образовании играет активные и интерактивные методы, которые стимулируют творчество инициативу, умение сотрудничать. Одной из основных форм обучения на уроках гражданского образования должна быть работа в группах, способствующая развитию критического мышления учеников, формированию их коммуникативных умений. Важное место занимает и проектная работа: организация разнообразных проектов, гражданских акций и кампаний, издание газет и журналов. Вот некоторые из проектов, над которыми работают учащиеся: «Если твои права нарушаются», «Самоуправление школы 21 века», «Школьная служба посредничества как метод решения конфликтов» (9 класс); «Выборы в органы ученического самоуправления» (10 класс); «Украина 20 века в европейском доме» (11 класс).

Очень важным в стратегии данного спецкурса является то, что учебный процесс – результат взаимодействия двух равноправных его участников – ученика и учителя; стиль общения – демократический; поддерживается инициатива учеников; работа основывается на доверии к ребенку, стимулирует его достоинства и самоуважение. На таких уроках ученики учатся общаться и сотрудничать, решать спорные вопросы бесконфликтно. Несомненно, курс гражданского образования – важный этап в формировании подлинно демократичного характера личности, которая будет уважать мнение других людей и не станет слепо подчиняться авторитетам. Уроки данного спецкурса способствуют формированию активной гражданской позиции, осознанию ценности прав и свобод человека, воспитывают чувство ответственности, умение самостоятельно анализировать разные ситуации, вызывают желание жить в бесконфликтном мире и быть его активным творцом.

Если конфликт – это воспринимаемая несовместимость действий и целей, то многие конфликты имеют похожие причины. Чаще всего конфликты содержат лишь небольшое ядро подлинно несовместимых целей; главная проблема искаженное восприятие чужих мотивов и намерений. Когда люди конкурируют из-за ограниченных ресурсов, человеческие отношения затопляет волна предвзятости и враждебности. Конфликты возникают и тогда, когда люди не согласны с оценками своих вкладов и сомневаются в справедливости своих

вознаграждений. Зачастую у конфликтующих сторон возникает «зеркальное восприятие». Когда обе стороны уверены, что «мы миролюбивы – они агрессивны», каждая может обращаться с другой таким способом, который провоцирует подтверждение этих ожиданий. Так обе стороны в арабо-израильском конфликте настаивают на том, что «наша» мотивация – обеспечить свою безопасность и защитить свою территорию, в то время как «они» хотят уничтожить нас и захватить наши земли. Примитивные объяснения «мы хорошие – они плохие» было расхоже во время блокады Берлина (1945г.), войны в Корее(1950-1953гг.), советского вторжения в Афганистан (1979). Кстати, американское правительство рассматривало советское вторжение в Афганистан во многом аналогично тому, как советское правительство рассматривало американское вторжение во Вьетнам. «Зеркальное восприятие» порождает также гонку вооружений. Рассуждение во время «холодной войны»: «Мы хотим разоружения, но должны его избегать, пока другая сторона вооружается» – приводили к новому витку гонки вооружений. Одними из самых печальных последствий внутригрупповой предрасположенности и стереотипного мышления являются террористические акты. События 11 сентября 2001 года в США заставили мировое сообщество по-новому посмотреть на проблему международного терроризма. Америка нанесла ответные удары по террористам, режим талибов пал, но проблема международного терроризма осталась нерешенной. Одним из страшных примеров являются события в Беслане 1 сентября 2004 года. Теракты являются для большинства людей бессмысленной жестокостью, но для некоторых – это «священная война», желание привлечь внимание к своим проблемам: к политическим, национальным, социальным. Негативные стереотипы, однажды сформировавшись, и в последствии вызывают сопротивление вопреки здравому смыслу. Когда участники конфликта формируют искаженные образы друг друга – выхода нет. Цепочку насилия не остановить. Тем не менее, в истории есть множество примеров решения конфликтов мирным путем. Среди них – решение «Карибского кризиса», подписание советско-американских соглашений о сокращении количества ядерного оружия, вывод советских войск из восточной Европы и т. д. Иногда сжатые кулаки сменяются открытой для рукопожатия ладонью, а враждебность превращается в дружбу.

Выделяют 4 стратегии превращения врагов в друзей: контакт, сотрудничество, общение, умиротворение.

Ничто так не сближает конфликтующие стороны как общие трудности. В 1985 году Рональд Рейган произнес такие слова: «Я не мог удержаться чтобы не сказать мистеру Горбачеву: подумать только как упростилось бы наша с вами задача на этих переговорах если бы неожиданно возникла угроза нашей планете со стороны каких-то других существ из космоса. Мы раз и навсегда поняли бы, что все мы действительно живем вместе на одной планете».

В близком родстве с объединяющей силой внешней угрозы состоит объединяющая сила экстраординарной цели; то есть цели, в свете которой различие между людьми не принимается во внимание. На данном этапе такой целью является решение проблем, касающихся жизненных интересов не только отдельных государств и регионов, но и всего человечества. Они имеют планетарный, глобальный характер, и от их решения зависит судьба населения всей планеты. Среди них проблемы перенаселения Земли, охраны здоровья, ликвидации неизлечимых болезней, борьба с наркомафией, и международным терроризмом, экологические проблемы. Решение глобальных проблем зависит от многих факторов, самым главным из которых является тесная интеграция человечества, мирное сосуществование, бесконфликтный мир, что невозможно без воспитания культуры толерантности, взаимопонимания и взаимоуважения.

1. Майерс Давид. Социальная психология. – СПб,1997.
2. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика,1992.
3. Фромм Э. Ради любви к жизни. – М., 2000.
4. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком. – Минск: Харвест, 2003.
5. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «Я». – М.: КСП+, 1998.
6. Сухарев В., Сухарев М. Психология народов и наций. – Донецк: Стакер, 1997.
7. Черная Л. Коричневые диктаторы. – М.: Республика, 1992.
8. Солженицын А. Архипелаг Гулаг. – М.,1991.
9. Вагман И.Я. 100 знаменитых тиранов. – Харьков, 2003.
10. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование.
11. Арцишевский Р.А., Бакка Т.В. Громадянська освіта. – Львів, 2002.

Кулькіна Є.П., Лукашевич Н.В.

РОЛЬ СІМ'Ї У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ, ЯКІ ПОТРЕБУЮТЬ КОРЕКЦІЇ ЗДОРОВ'Я

Щастя дається тільки тим, хто знає.
І.Бунін.

Соціалізація дитини починається від самого народження. Мати стає першою людиною у цьому процесі. Саме вона віддає дитині більшу частину свого життя, перші приклади ніжності, любові, турботи, вчить малюка спілкуватися з іншими людьми. Мати є посередником між дитиною та світом. Діти мають засвоїти багато правил, які склалися у кожному суспільстві: правила бережливого ставлення до природи, поведінки в товаристві.

Водночас ще в дитинстві малюки мають опанувати правила, які визначають їхні взаємини одне з одним та з дорослими. Уміння керуватися загальними вимогами, відповідально ставитись до дорученої справи, розв'язувати справедливо суперечки, проявляти взаємну повагу, уміння поєднувати свої інтереси з інтересами товаришів та дорослих.

Вихователі ставлять перед собою завдання – закріпити найбільш стабільні духовні якості соціуму, що передбачає формування ціннісних орієнтацій людини, починаючи з дошкілля, адже процес соціалізації особистості саме в цьому віці найінтенсивніший і найрезультативніший. Робота педагога полягає у визначені можливих способів особистісно значущого введення дитини у світ загальнолюдських цінностей.

Дитячий садок – перший загальновиховний заклад, з яким вступають у зв'язок батьки, і де починається їх систематичне педагогічне навчання. Від якості цієї роботи залежить рівень педагогічної культури батьків, а також рівень сімейного виховання дітей.

Дошкільне дитинство – це період, протягом якого дитина знаходиться в повній залежності від оточення дорослих – батьків, педагогів.

У теперішній час гострою проблемою, що стоїть перед системою дошкільного виховання є використання правових і педагогічних можливостей дитячого садка для захисту прав дитини в сім'ї.

Багато батьків сьогодні ведуть асоціальний образ життя, їх спадкоємність обтяжена психічними захворюваннями. Все це

приводить до того, що правова і педагогічна культура більшості батьків знаходиться на низькому рівні. З положеннями Конвенції про права дитини знайомі лише 1 відсоток батьків. Про інші нормативно–правові документи їм нічого не відомо.

Педагог – головна діюча особа при поясненні прав і обов'язків батьків. Від його кваліфікації та культури залежить забезпечення прав дітей, а також їх захист від жорстокого поводження в сім'ї.

У дошкільному навчальному закладі таку роботу слід починати з діагностики батьків. Як показує практика, більше половини батьків повністю підтримують застосування тілесних покарань, 35% з них – вважають їх припустимими в окремих випадках, і тільки менш 10% батьків упевнено заявили, що тілесні та інші принижуючі дитину покарання недопустимі ні за яких обставин.

Завданням з проблеми правової освіти батьків є вдосконалення підходів і пошуків найбільш ефективних форм взаємодії з ними та впливу на них. За основу роботи необхідно взяти три взаємопов'язаних напрямки: діагностику, профілактику і корекцію.

Перший напрямок дає змогу використання тестів, анкетування, індивідуальних бесід і тісного контакту з психологом.

Другий передбачає ознайомлення з Конвенцією про права дитини, декларацією про її права через інформаційний блок, що містить: консультації, пам'ятки, зустрічі із спеціалістами з даного питання тощо.

Третій – здійснюється через нетрадиційні форми роботи з батьками:

- сімейні кафе;
- банки ідей;
- бесіди за круглим столом;
- скарбнички „довіри";
- семінари – практикуми;
- ділові ігри;
- скриньки „сімейної мудрості" та ін.

Доцільно проводити з батьками семінари-практикуми.

Вони сприяють формуванню правового світосприйняття батьків, активізують їх увагу, підвищують інтерес до збереження прав і гідності дитини.

Наприклад, семінар з проблеми: "**Припиніть домашнє насильство у своєму домі".**

Мета: Відтворити на конкретному прикладі, які можуть бути порушені права дитини, і як відреагувати на створену ситуацію. Дати зрозуміти батькам, що їх дитина – також особистість, яку потрібно поважати, любити і захищати.

Попередня робота:

– ознайомлення з Конвенцією про права дитини;
– анкетування батьків;
– проведення дня відкритих дверей;
– перегляд виставки дитячих робіт „Не ображайте нас!”.

Матеріал: картки з ілюстраціями прав дитини.

Хід семінару-практикуму:

І. Ситуація.

Мати: ”Де мій неслух? А – ну неслухняний признавайся, як ти поводився сьогодні?” – допитує мати п’ятирічного сина. „Відкрий шафу і покажи, як ти склав свої речі. Знов покидав неохайно?”

Мати б’є дитину при однолітках та їх батьках.

У цьому випадку гостро стоїть питання про правове виховання дитини. Давайте обговоримо дану ситуацію.

ІІ. Питання для обговорення.

1.Чи правильно поводила себе мати?

2. Що таке батьківський авторитет?

3. З’ясуйте, чи користуєтесь ви у своїх дітей повагою і авторитетом?

4. Як потрібно було матері поводити себе в даному випадку?

Батьки зробили висновок, що були порушені права дитини.

ІІІ. Робота з картками.

Покажіть на картках, які права дитини були порушені.

IV. Надати рекомендації батькам.

1. Визнайте право дитини на особисте життя.
2. Довіряйте дітям.
3. Поважайте почуття іншого з батьків.
4. Говоріть та дійте так, щоб діти відчували себе у безпеці та комфортно.
5. Діти повинні мати можливість розповісти вам про те, що вони відчувають. Починайте розмову з таких слів: „Я відчуваю, що ти чимось наляканий. Розкажи мені про це. У тому, що сталось, не твоя провина...”
6. Не залишайте дитину без нагляду в громадських місцях.

7. Підтримуйте сімейний розклад – дитина повинна знати, коли ви повернетесь.
8. Навчайте свою дитину правилам особистої гігієни та правильного харчування.
9. Будьте послідовним.
10. Створюйте правила поведінки відповідно до вікового розвитку дитини.
11. Усно визначайте свої очікування та межі дозволеного.
12. Давайте настанови, а не покарання.
13. Беріть участь у житті дитини: в шкільних заходах, дитячих іграх, спілкуйтесь з її друзями.
14. Залучайте дітей до своїх заходів.
15. Розповідайте дітям про своє бачення життєвих цінностей.
16. Приймайте любов.
17. Якщо дитина Вас дратує, скажіть їй про свої відчуття від першої особи: „Я не люблю, коли діти неохайні.” „Мені важко, коли хтось заважає.” Не звинувачуйте дитину.
18. Відзначайте їх успіхи.
19. Дозволяйте дітям не погоджуватись з вами.
20. Навчайте їх необхідним навичкам.
21. Виявляйте свою любов до дитини в словах та пестощах.
22. Проявляйте любов, коли дитина відчуває фізичний та душевний біль.
23. Заохочуйте дітей займатись тим, що їм цікаво.
24. Будьте позитивними.

V. Домашнє завдання.

Десять днів жити, виконуючи дані рекомендації.

Свою нову атмосферу опишіть і залиште у скриньці „довіри”.

Разом з батьками прослухати грамзапис пісні „Сонячне коло”.

Підсумок: Це тільки деякі поради. Спробуйте скористатися ними або знаходьте свої. Не впадайте в розпач, якщо щось не виходитиме. З часом у вас буде виходити краще і краще. Все у вас в руках. Від вас залежить: чи залишиться все по–старому, чи зміниться на краще.

1. Воспитателю о работе с семьёй / Под редакцией Н.Ф. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1989.
2. Конвенція про права Дитини.
3. Національна програма „Діти України”.

Прадюх В.І.

ПОРАДИ ВЧИТЕЛЯМ ФІЗИКИ ПРИ ВИКЛАДАННІ ОСНОВ МЕХАНІКИ

Ми знаємо, що школа готує учнів до реального життя. Тому кожен навчальний предмет, особливо фізика, повинен містити такий матеріал, який береться з практики людей. З яким діти зустрічаються в оточуючій дійсності. Це дозволить сформувати в учнів реальну картину світу.

Хочу поділитися дечим з теперішніми педагогами з свого досвіду.

Відносно задач.

Умову задачі десь, хтось, колись складав. Бувають непоодинокі випадки, коли укладач використав застарілі дані (списав Їх у попередника, а той у свого), або якісь вихідні дані не так взяв. І на сьогодні задача виглядає абсурдно. Перш ніж задавати задачу учням на розв'язок, треба подумати, чи може так бути або уявити, що це проходить з тобою. Ти пливеш сам чи в човні, чи їдеш в поїзді, чи кидаєш камінь під кутом до горизонту і таке інше. Коли це ти уявиш, зміст задачі може змінитися або якось доповниться. Готуючи цей опус я купив книгу Кирик Л.А. Фізика – 9. Різнорівневі самостійні та контрольні роботи. – Харків: "Гімназія", 2001. – 160 с. Рос. мовою.

З умов багатьох задач можна, при бажанні, написати гумореску і з успіхом виступати з нею на естраді. Ось конкретні приклади.

Задача 6 б) (ст. 8) „Теплоход, двигаясь по реке, прошел на восток 30 км, затем свернул на северо-восток и прошел ещё 20 км, последние 20 км он двигался строго на север„.

Що це за річка? Дніпро? Волга? Наше Каховське водоймище в найширшому місці має ширину 24 км.

А якби замість цього було написано „Рыболовецкий сейнер в море, гоняясь за косяками рыбы, прошел...", все б стало на свої місця.

Задача 6 (ст. 9) „ Автомобиль, двигаясь со скоростью 30 км/ч, …"

Не їздять автомобілі з такою швидкістю. Як мінімум, 60 км/год.

Задача 2 (ст. 17) „От станции отошел товарный поезд, идущий со скоростью 36 км/ч. Через 0,5 часа в том же направлении вышел скорый поезд, скорость которого 72 км/ч".

Абсурд. По-перше, швидкість поїзда 36 км/год дуже мала. А

по-друге, поїзди, це не автомобілі. Вони по одній колії йдуть. Якщо один поїзд, не дай боже, дожене іншого, то буде залізнична аварія. А якби замість „станции” було слово „автостанция”, замість товарного і швидкого поїздів автобус і таксі і швидкість автобуса відповідно збільшена – то все було б зрозуміло.

Задача 7 (ст. 19) „Из Харькова в Полтаву с интервалом в 10 мин. вышли два электропоезда со скоростью 30 км/ч каждый”. І інтервалу такого не буває, і електрички ходять зі швидкістю десь 80 км/год.

Задача 5 (ст. 21) „Всадник ехал 3 ч со скоростью 50 км/ч...” Це 13,9 м/с. Бідній кінь. З такою швидкістю коні не бігають. Та ще три години.

Задача 4 (ст. 22) Велосипедист їхав, то з швидкістю 12 км/год, то з швидкістю 6 км/год. Абсурд, 6 км/год – це швидкість пішохода без напруження.

Задача 5 (ст. 38) „Самолет летит со скоростью 72 км/ч...” Не літають літаки з такою швидкістю. Швидкість славнозвісних біпланів АН-2, самих тихохідних, десь 120 км/год.

І на останнє. Задача 3 (ст. 117). „Ядро, летевшее горизонтально со скоростью 20 м/с, разорвалось на два осколка массами 5 кг и 10 кг. Скорость меньшего осколка 90 м/с …”.

Але:

1. Останній раз стріляли ядрами, мабуть, у далекому 1856 році під час Кримської війни. Вже майже 150 років стріляють снарядами;
2. Ядро чи снаряд через земне притяжіння ніколи горизонтально летіти не може;
3. Тільки зенітні снаряди розриваються в повітрі на заданій висоті. Всі інші – при ударі.

Тепер деякі запитання, які, на мою думку, зацікавлять учнів.

Чому людина підскакує?

Людина підскакує тільки тоді, коли м’язами ніг надає тілу прискорення більше, ніж прискорення вільного падіння. Можна навіть вибрати декілька учнів, заміряти висоту, на яку вони підскакують, і обрахувати початкову швидкість польоту ($V = \sqrt{2gh}$).

Чому людина інколи падає з велосипеда повздовж руху?

Ось випадок, який стався зі мною під час їзди на велосипеді. Їхав по дорозі на дамському велосипеді. На руль повісив пакет з пляшкою води. Зупинився перед світлофором на червоне світло. Ліва нога на педалі, права на землі. При появі зеленого світла відштовхуюсь ногою від землі і миттєво перелітаю через руль та

з великою силою головою б'юся об асфальт.

Що ж трапилось?

Відштовхнувшись від асфальту, я надав прискорення всій „системі" під якимсь кутом до горизонту, тобто і вертикальне, і горизонтальне. Від прискорення пакет з пляшкою води попадає в спиці переднього колеса і заклинює його. В місці контакту шини з асфальтом в горизонтальній площині з'являється значна сила тертя ковзання від ваги „системи". Вона зупиняє рух „системи" і в центрі тяжіння з'являється горизонтальна сила інерції, спрямована в напрямі руху велосипеда. Відштовхнувшись від асфальту, я зменшив свою вагу. В результаті момент горизонтальних сил інерції відносно точки контакту переднього колеса з асфальтом став більшим від моменту сил тяжіння. І сталося те, що повинно було статися. Я два тижні ходив з добре подряпаним чолом за рахунок сили тертя моєї голови об асфальт. Це в усіх деталях бажано розібрати в класі, бо учні ганяють на велосипедах, мопедах і мотоциклах і часто гальмують переднім колесом (навіть ногою).

Як людина ходить?

Цей приклад я розбирав, коли переконував студентів у тому, що тиск гусениць гусеничного трактора на ґрунт майже такий самий, як і тиск підошов людини.

Все відбувається згідно з законами Ньютона.

Починаючи рух, людина нахиляється і тим самим переміщує наперед свій центр тяжіння. Згідно з третім законом Ньютона реакція ґрунту переміщується з середини ступні до пальців. В момент, коли одна нога людини знаходиться в повітрі, вся вага передається на ґрунт через пальці другої ноги. Далі людина стає на землю п'ятою. Продовжуючи нахилятись, передає вагу тіла повністю на п'яту, потім на цілу ступню, потім знову на пальці. Ще треба враховувати і сили інерції. Рекомендуйте учням перевірити це по слідах людини і гусеничного трактора під час польових робіт на розпушеному ґрунті.

Чому моряки ходять врозвалку?

Наприкінці 1980 року, перебуваючи на ходових випробуваннях у складі здавальної команди науково-дослідного судна «Академик Алексей Крылов», я вперше пізнав, що таке жорстокий шторм. Від вітру і хвиль виникає така хитавиця, що людина, щоб зберегти рівновагу, робить такі вихиляси, які не робить навіть при доброму сп'янінні. Щоб зберігати рівновагу при хитавиці, моряки при ходьбі по палубі широко розставляють ноги. Коли вага тіла передається з однієї ноги на другу, відповідно людина на-

хиляється в одну чи другу сторону. Ця ходьба потім переходить у звичку.

Чому під час дощу тиск повітря менший, ніж при тихій, ясній погоді?

Це питання дивувало мене. Під час дощу в повітрі знаходяться десятки тисяч тон води, яка потім випадає на землю.

А відповідь, виявляється, дуже проста. З чого складається повітря? З азоту (78%), кисню (21%). І лише 1% припадає на всі інші гази, включаючи і водяну пару. Яка молекулярна вага азоту? N_2 – 28. Кисню? O_2 – 32. А водяної пари? H_2O- 18. Значно менша. Згідно з законом Авогадро в однакових умовах в однакових об'ємах міститься однакова кількість молекул.

Тобто об'єм однієї молекули будь-якого газу однаковий. Чим більше в 1 $м^3$ повітря молекул води, тим відповідно менше молекул азоту і кисню. Тому 1 $м^3$ вологого повітря при одній і тій же температурі легший від 1 $м^3$ сухого. Ще й можна додати до цього рівняння Бернуллі. Під час дощу вітер хмари носить. Швидкість повітря більша – тиск менший

$(P_1 – P_2) / \rho \cdot g = (V_2^2 – V_1^2) / 2\ g$,

де P – тиск, ρ – густина повітря, g – 9.8 $м/с^2$, V – швидкість повітря.

Чим відрізняються біг від ходьби?

Майже всі знають вид спорту – спортивна ходьба. Під час ходьби ніколи не буває, щоб ноги одночасно зависали в повітрі. При бігу людина м'язами ніг надає тілу прискорення більше прискорення вільного падіння. І за рахунок цього на якісь соті долі секунди летить у повітрі, не торкаючись землі. Тому і трапляються випадки, коли спортсменів дискваліфікують, бо вони з ходьби переходять на біг.

Чому небезпечно їхати велосипедом чи мотоциклом на слизький дорозі?

Бо ймовірність того, що ти впадеш при повороті, дуже велика. При повороті з'являється горизонтальна відцентрова сила, яка урівноважується поперечною силою тертя ковзання в місці контакту колеса з ґрунтом. При слизькій дорозі коефіцієнт тертя дуже малий, особливо при незначному приморозку. І навіть при малій швидкості при повороті ти падаєш на бік. У мене вже років 30 на погоду болить одне місце після того, як я, їдучи повільно при заморозку, впав, обминаючи автомобіль, що стояв при дорозі.

Дещо про систему SI (system international).

За основу системи взята метрична система, яку

запровадили французи в 1791 році під час бурхливих революційних подій, коли ламали все старе, архаїчне.

Що таке метр? Це одна сорока мільйона частина довжини Паризького меридіана. Потім 1/10 м – деци, 1/100 – санті, 1/1000 – мілі, 1/1000000 – мікро, 1000 – кіло.

Що таке кілограм? Це 1 дм^3 дистильованої води при 40°С.

Що таке калорія? (Вона зараз вживається тільки в побуті). Це кількість теплоти, яку нагріває 1 г води на 1°С.

А одиниця виміру температури? Замерзає вода – 0°С, кипить – 100°С. Чим відрізняється Кельвін від градуса Цельсія? Тільки початком відліку.

0°С це 273,16 К.

У нас до революції 1917 року. Вершок – 44,45 мм (4,5 см), аршин – 711,2 мм, сажень – 2,13 м, верста – 1,067 кілометра, пуд – 16,38кг, фунт – 244,2 г.

Тепер ще у консервативних англійців дюйм – 25,4 мм, фут(нога) – 30,5 см, фунт 453,6 г, англійська тонна 1016 кг. Архаїчно.

Часто чуємо в новинах по телевізору „Барель нафти подорожчав...”, „Барель нафти подешевшав...” і т.п.

Що ж таке барель. Барель (barrel) – це бочка. Раніше, коли нафти видобували мало, її перевозили в бочках. Так от американський нафтовий барель – це 159 л.

Почувши по телевізору, скільки доларів коштує барель нафти, порахуйте її вартість в гривнях і порівняйте з нашими цінами на бензин.

Про морську милю.

Що це за таке архаїчне число – 1852 м. Візьміть довжину Паризького меридіана 40 мільйонів метрів і розділіть на 360, потім ще на 60 і вийде 1852. Це довжина однієї хвилини дуги Паризького меридіана.

Ще задовго до впровадження метричної системи мір моряки знали, що якщо пройти 1 милю, то кут на будь-яку зірку зміниться на 1 хвилину.

1/10 милі – кабельтов. Швидкість одна миля на годину – вузол («узел» російською мовою).

Нарешті про систему координат.

Всюди декартова – X,Y,Z. Полярну систему віддали на відкуп географам. Земля наша кругла. Тому декартова система використовується, коли будують будинок, чи літак, чи судно. Коли відстані між предметами відносно невеликі. Льотчики, моряки, геодезисти, ракетники користуються полярною – довгота

(від Грінвічського меридіана), широта (від екватора) і висота над рівнем моря. І це бажано розказувати учням на уроках фізики.

До речі координати Херсона: широта 45º38' N (північ), довгота 32º37' O (схід), Одеси – 46º29' N, 30º44' O.

У сферичній тригонометрії існують відносно прості залежності, за допомогою яких можна легко знаходити відстані між двома точками на земній кулі, маючи їх координати.

Романько Т.І., Кузьменко В.В.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТРУДОВОЇ ВИХОВАНОСТІ УЧНІВ У СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Процес розбудови незалежної держави, її соціально-економічний розвиток зумовлює новий підхід до організації, змісту і методів трудового виховання молодого покоління. Завданням загальноосвітньої школи на сучасному етапі є формування соціально значущих ціннісних уявлень, ідеалів, як уявних взірців власного життєвого професійного шляху. Оскільки відомо, що людина виховується духовно і фізично тільки в процесі особистої праці, а намагання уникнути продуктивної праці призводить до негараздів і для особистості і для суспільства. К.Д.Ушинський правомірно застерігав: “Якби люди винайшли філософський камінь, то біда була б ще невелика: золото перестало б бути монетою. Але якби вони знайшли казковий мішок, з якого вискакує все, чого душа забажає, або винайшли машину, яка цілком заміняє всяку працю людини, то самий розвиток людства припинився б: розбещеність і дикість полонили б суспільство” [2, 106].

Я.А.Коменський також підкреслював, що праця є джерелом існування людини, її багатства і довголіття. Тільки та людина, яка чесно працює, може називатися високоморальною. Він вважав, що кожна людина повинна вміти і бажати працювати. Педагог пропонував не тільки виховувати позитивне ставлення до праці та бажання працювати, а й навчати працювати без зайвої трати зусиль, без переливання з пустого в порожнє, без руйнування як результатів своєї праці, так і праці інших людей. Тому, починаючи з дитинства, треба кожного привчати до постійної кропіткої праці.

Головним методом трудового виховання, на думку Коменського, були вправи. Їх використовують з метою виховання працелюбства, формування трудових умінь і навичок, звички працювати тощо. Виховувати потрібно не через умовляння та пусті розмови, а через працю, наслідування та діяльність.

Ми поділяємо думку Я.А.Коменського, що школярі повинні виконувати вправи не задля вправ, а для досягнення певної суспільно-корисної мети, що чітко визначена вчителем.

Основною умовою успішного формування трудових умінь і навичок, як підкреслював Я.А.Коменський, є безперервне виконання вправ з метою набуття досвіду вироблення будь-яких дій та запам'ятовування їх надовго.

Звичку до праці школярі здобудуть тільки за умов постійної зайнятості якоюсь серйозною або цікавою справою. Для того, щоб постійне виконання вправ переросло в працелюбство, треба зробити так, щоб учні зрозуміли, що робота є основою для їхнього існування як у суспільстві в цілому, так і серед своїх товаришів зокрема, а лінощі недопустимі.

Праця не тільки виховує особистість, а й сприяє розвитку її творчих здібностей. Серед шляхів розвитку творчих здібностей учнів Я.А. Коменський виділяв профорієнтацію. Він вперше дав своєрідну орієнтацію в розглянутих ним професіях, виділивши не тільки позитивні, а й негативні.

С.Ф.Русова пропонувала починати трудове виховання з наймолодшого віку дитини. Вона пояснювала, що завдяки праці виникає потреба в знаннях, і в дитячій свідомості вони фіксуються "через руку в розум". У зв'язку з цим вихователям треба пам'ятати, що будь-яка праця повинна мати конкретні завдання і досягати реальних результатів.

Вона відзначала, що людина формується і розвивається, у першу чергу, у трудовій діяльності. Тому праця повинна відповідати природній активності дитини, сприяти розвитку самостійності, ініціативи, творчості.

У своїх педагогічних працях С.Ф.Русова доводила позитивний вплив праці на розвиток пізнавальних інтересів, формування світогляду, практичних вмінь та навичок, необхідних людині протягом життя. Для цього необхідно організувати справу так, щоб вона не була одноманітною і нудною, а формувала певні звички, виховувала характер, розвивала почуття.

Слід підкреслити, що С.Ф.Русова рекомендувала поєднувати працю з улюбленими забавами та іграми дітей, враховуючи народні традиції та ремесла. Наприклад, з деревини учні можуть вирізати різні фігурки, скриньки, полички тощо і використовувати ці вироби в ігровій діяльності. При цьому у дітей виховується відповідальне ставлення до праці, її результатів, розвивається уважність, уміння цінувати як свою працю, так і працю інших людей.

На думку С.Ф.Русової, слід якомога ширше використовувати ручну працю учнів, яка має ефективний вплив на формування характеру дітей.

А.С.Макаренко підкреслював, що в трудовій діяльності формуються не тільки практичні уміння і навички, а й характер людини.

Виконання трудових вправ вимагає наполегливості, цілеспрямованості, сили волі тощо. Неправильно думають ті, хто вважає, що в трудовому вихованні розвиваються тільки м'язи, або зовнішні якості: зір, відчуття, рухливість та ін. Фізичний розвиток у процесі праці має велике значення для дитини, але основна користь її буде в психологічному і духовному становленні. Духовий розвиток має бути головним при формуванні особистості.

А.С. Макаренко виділяв також значення творчої праці у вихованні дитини. Він писав, що творча праця можлива тільки тоді, коли дитина працює із задоволенням, з любов'ю, бачить у ній радість, розуміє її користь і необхідність. При цьому школяр може виявити себе як особистість.

Важливо, щоб учень прикладав у праці зусилля. Це дає змогу здійснювати не тільки робочу підготовку, а й виховувати правильні стосунки між людьми.

Найважливіший виховний потенціал, за А.С.Макаренком, має продуктивна праця, і тому в його педагогічній системі вона займає чільне місце. Педагог-новатор використовував її в практичній роботі, як основний засіб для розширення і закріплення загальноосвітніх, політехнічних знань, загальнотрудових та спеціальних умінь, навичок. Хоч він і підкреслював важливість створених учнями матеріальних цінностей, але основним вважав позитивну дію продуктивної праці на формування особистісних якостей дитини. Це можливе тільки при педагогічній доцільності праці. У зв'язку з цим господарська діяльність повинна розглядатися, у першу чергу, як педагогічний фактор. Її успішність необхідна, але не більше, ніж інші фактори, які корисні у виховному відношенні. Тому необхідно всяку господарську діяльність сприймати, як явище педагогічне.

Педагогічна палітра видатних педагогів дуже багата і надає можливості широкого використання їх ідей у практиці роботи сучасної школи.

Але, на жаль, як показують результати наших досліджень, рівень якості трудової вихованості ще недостатньо високий. У школах м. Херсона все частіше проявляються ознаки небажання

займатися суспільно корисною працею, роботою з побутового самообслуговування. Спостерігається невміння 30% вчителів зрозуміти справжні мотиви трудової діяльності учнів, а тому, на жаль, досить часто в сучасних загальноосвітніх школах використовуються неадекватні методи виховного впливу на особистість. Викликає занепокоєння ігнорування 38% учнів своїми обов'язками в навчально-пізнавальній діяльності.

Отримані нами результати свідчать також, що в процесі організації суспільно корисної, продуктивної праці недостатньо використовуються можливості для формування необхідної мотивації діяльності школярів, тому учні часто не бачать конкретного застосування результатів своєї праці, не інформовані про економічний ефект, можливості використання виробленої продукції, що перешкоджає формуванню почуття відповідальності за виконання трудового завдання. 70% учнів не люблять займатися важкою фізичною працею. Але все-таки 80% школярів вважають, що люди, які відмовляються від необхідної праці, повинні відчувати почуття провини і сорому.

Тому спеціальними напрямками сучасних наукових досліджень, на наш погляд, повинна стати розробка ефективної моделі і технології формування свідомого ставлення особистості до праці, як вищої цінності людини і суспільства, розвитку її потреб у творчій, навчально-пізнавальній, суспільно корисній і продуктивній діяльності.

1. Коменський Я.А. Велика дидактика // Вибр. пед. твори – М: Педагогіка, 1982 – Т.1.
2. Ушинський К.Д. Праця в її психічному і виховному значенні // Вибр. Пед. твори: У 2-х томах. – Т 1 – С.106.
3. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української педагогіки – К.: КІЗМН, 1998. – С.355.

Сергєєва Т.П.

РОЛЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА В СОЦІАЛЬНОМУ СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ

Сучасне життя зумовлює необхідність пошуків нових підходів до виховання духовно багатого і здатного до творчої діяльності підростаючого покоління. Тому нині основне завдання школи – формувати в учнів правильні соціальні взаємини між людьми на основі гуманізації; створити умови для виявлення і задоволення творчих інтересів; сприяти актуалізації прагнення кожного проявити себе; стимулювати діяльність вихованців,

зміст і характер якої задовольнятиме їхні інтереси і спонукатиме до самореалізації.

Особистість учня формується і розвивається під впливом багатьох факторів: об'єктивних і суб'єктивних; природних і суспільних; внутрішніх та зовнішніх; незалежних і залежних від волі і свідомості людей, які діють стихійно або на науковій основі відповідно до поставленої мети виховання.

Отже, процес виховання – це динамічне складне явище, яке реалізується на основі цілеспрямованого й організованого формування особистості громадянина незалежної держави.

Мета і завдання виховання визначаються потребами сучасного суспільно-економічного розвитку України. Система виховної роботи в нинішній школі базується на засадах гуманізму, демократичності й передбачає низку основних аспектів:

а) ідею реалістичних цілей виховання, спрямованих на різнобічний розвиток особистості учня;

б) ідею спільної життєдіяльності дітей та дорослих – заміну авторитарності впливу вчителя на безпосереднє співробітництво з учнями, яке ґрунтується на національній самовизначеності особистості;

в) ідею самовизначеності учня в процесі інтеграції (об'єднання) окремих позитивних якостей в єдине ціле;

г) ідею спрямування виховної роботи не на програми виховання, а на кожного учня;

д) ідею добровільності, щоб учитель домагався вияву в учнів інтересу, прагнення до саморегуляції своїх природних сил, власної ініціативи і творчості у виконанні дій.

Процес виховання особистості учня базується на об'єктивних та суб'єктивних факторах.

Формування позитивних загальнолюдських якостей особистості (людяність, доброта, чесність) має об'єктивний закономірний характер. Система організованих, цілеспрямованих впливів на особистість учня з боку батьків, вчителів, друзів, класного керівника становить суб'єктивний фактор, для розвитку якого класний керівник повинен:

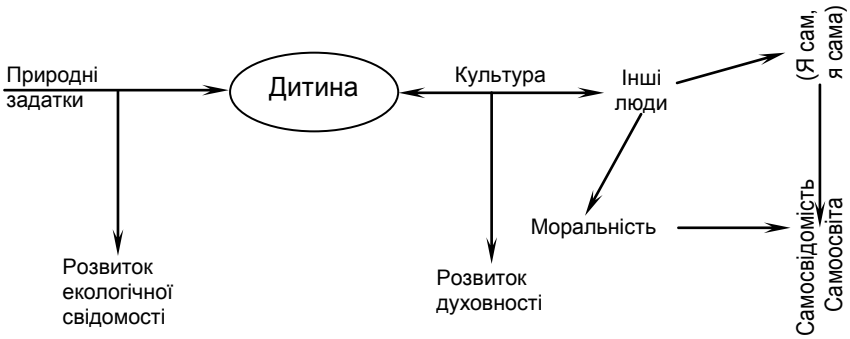
1. Комплексно вивчити особистість кожного школяра та скласти соціально-педагогічний паспорт класу, а також психолого-педагогічну діагностику класного колективу (див. схему 1).

Це дасть можливість цілеспрямовано спрямувати роботу з урахуванням індивідуальних особливостей учня, що сприятиме формуванню індивідуального, притаманного лише йому шляху

діяльності, що компенсує вади вихованця й розвиває позитивні властивості та якості. Класний керівник, показуючи учню його вади, повинен пам'ятати й розуміти, що критика може викликати в людини бажання захищатися, а подеколи й образу. Тому педагог повинен з'ясовувати мотиви вчинків учня, проявляти терпимість і доброзичливість.

Схема 1

Модель результативності комплексного підходу до особистості



Найефективніший метод розвитку в учня його позитивних можливостей – це шлях заохочення, спонукання, пробудження в нього прагнення до самовдосконалення.

На основі врахування індивідуально типологічних властивостей учнів різним буде і зміст виховних бесід і формуючиих впливів.

Учнів замкнених, нетовариських варто залучати до громадської роботи, давати їм доручення, допомагати у встановленні контакту з однокласниками.

Слід звернути увагу на навчально-професійну мотивацію учнів із сильною нервовою системою та низьким рівнем тривожності. В учнів тривожних, зі слабкою нервовою системою, треба виховувати впевненість у собі, уміння володіти собою, керувати своїм станом у будь-якій ситуації.

Унаслідок цілеспрямованої виховної роботи класного керівника з учнями на основі врахування їхніх індивідуальних особливостей і поведінки повинен сформуватися індивідуальний стиль діяльності й поведінки, що компенсує вади й розвиває їхні позитивні властивості та якості. У корекційно-виховних бесідах класного керівника з тривожними учнями варто приділити увагу – центрації на собі й досягнення успіху.

Вихованець мусить побачити відносне значення „перемоги” та „поразки”. Вчителеві слід обговорити разом з учнем критерії успіху. Дуже важливо, щоб тривожний учень „пережив” свій успіх і закріпив переживання.

2. Наступним завданням є пізнання самого себе та готовність до саморозвитку.

3. Класний керівник веде щоденник спостережень, який містить три основні розділи: ставлення учня до діяльності; ставлення до інших людей; ставлення до самого себе.

У кожної дитини свій оптимізм – у когось вищий, а у когось – нижчий. Визнання вихідної неоднаковості – фундамент справжньої соціальної справедливості. Щоб підготувати дитину до життя, треба дати їй надійну систему знань, умінь, навичок.

Класний керівник на основі спостережень створює систему корекційно-педагогічної допомоги дітям, а також індивідуально-диференційований вплив на кожного учня. Для цього проводиться психодіагностика вивчення дитини методами анкетування, тестування. Педагог у ході створення педагогічних умов щодо розвитку дитини не повинен втручатися в процес саморозвитку.

Класний керівник повинен розуміти дитину, визнавати й приймати її. Розуміння дитини – це розвиток у педагога соціального інтелекту, здатність розуміти стан інших людей і передбачати розвиток різних соціальних ситуацій (моделювання), уміти себе ставити на місце інших.

Визнання – це право дитини бути самим собою, індивідуальністю, яка має свою позицію щодо тих чи інших явищ. Завдання класного керівника – формування дитячої індивідуальності.

Прийняття дитини, позитивне ставлення до неї незалежно від того, тішить вона дорослих у даний момент чи ні, це визнання того, що інший має право бути таким, яким він є. Не проявляти негативних оцінок вголос. Психологи вважають, що прийняття – це прояв поваги.

Саморозкриття дитини відбувається в діяльності, у контакті з однокласниками. У школі кожен знаходить „ключі до щастя”, відчиняє ними двері „брами успіху”. Участь у діяльності – це надзвичайно важливий чинник у соціальному становленні особистості школяра, де він може найповніше проявити свої здібності та уміння.

Молодший школяр включається у різні види діяльності для задоволення потреб, підліток з метою реалізації своїх

здібностей, умінь, хоча в даний період вони мінливі і залежать від ситуації, а також від змісту і методики виховного процесу та сфери їх застосування.

Характерна особливість дітей підліткового віку – це цікавість до себе та роздуми про себе, які допомагають організувати стосунки та діяльність, досягти особисто значущих завдань. У підлітковому віці починається формування власної позиції з деяких проблем, наприклад, морально-етичних. Збільшується тенденція організувати себе, з'являється прагнення до власного росту, контроль за ним, самокритика.

У багатьох підлітків самооцінка деяких якостей завищена. У деяких знижується рівень домагань, а у інших – з'являється бажання обов'язково долати труднощі, довести можливість цього собі та „всім". Таким чином формується прагнення досягти визначеної мети, оптимізм, активність. Для цього проводиться моніторинг участі дітей у позаурочних заходах.

Активність у перекладі з лат. Acivus – це діяльний, активний, енергійний, той, хто розвивається. Проявами соціальної активності є:

- лідерство;
- активна життєва позиція (оптимізм);
- внутрішня потреба самовияву (рефлексія + мотивація);
- прагнення та готовність до участі у творчих справах через систему доручень.

Залучення дітей до участі в роботі дитячої громадської організації, яка відіграє значну роль у процесі соціального становлення особистості, сприяє тому, що учень набуває певного соціального статусу, діяльність його стає суспільно корисною. Задля забезпечення всебічного розвитку молодої людини потрібно, щоб вона брала активну участь у громадському житті, яке б відповідало її нагальним потребам і психологічним особливостям. Саме такі об'єднання мають визначальний вплив на поведінку дітей та вибір ними провідних цінностей, установок, позицій, що допомагають орієнтуватися в житті.

Для визначення рівня соціальної активності серед учнів 7-8 класів було проведено анкетування та діагностика за методикою Фіцули (таблиця 1).

Охоплено 102 учні 7-х класів та 81 учень 8-х класів. Після чого класні керівники разом із психологом школи та соціальним педагогом розробили методичні рекомендації щодо корекції рівня активності підлітків, які передбачають проведення низки

заходів: анкетування „Як вчинити”, діагностики „Чому беру участь у справах класу”, семінару-практикуму для вчителів „Як виховати лідера”, колективних творчих справ „Лідер – 2004”, засідання клубу „Дебати” з даної проблеми, анкетування батьків, психологічного практикуму для батьків.

Таблиця 1

Визначення рівня активності, оптимізму

	7-А	7-Б	7-В	7-Г	Всього
високий	51%	61%	43%	58%	53%
середній	47%	33%	42%	36%	40%
низький	2%	6%	15%	6%	7%

	8-спец	8-А	8-Б	8-В	Всього
високий	47%	48%	52%	52%	50%
середній	45%	43%	42%	42%	43%
низький	8%	9%	6%	6%	7%

В умовах демократизації, гуманізації освіти проблемою залишається формування у підлітків ціннісної орієнтації як елементу структури особистості, який функціонує на свідомому рівні. Педагогічна технологія формування у підлітків системи цінностей передбачає постановку та реалізацію завдань, що послідовно вирішуються протягом всього виховного циклу.

Серед учнів 9-х класів було проведено моніторинг ціннісних орієнтирів (таблиця 2).

Найбільш високо учні цінують здоров’я, доброту, чесність, вихованість, гарних друзів. Інші цінності, які учні поставили на нижчі рангові місця, є прийнятними, тобто при успішному, продуманому веденні виховної роботи вони можуть увійти в число тих, яким віддають перевагу. Таким чином, змінюючи ціннісну орієнтацію особистості, ми можемо вплинути на таку сферу учнів, як поводження, образ ідеальних уявлень про себе, життя і людей. До таких цінностей відносяться взаєморозуміння, сумлінне ставлення до праці, оптимізм. На останньому місці цінності, які абсолютно відкидаються учнями, не є для них значущими. Серед них: непримиренність до недоліків (як своїх, так і чужих), почуття власної гідності, уміння поважати чужі смаки і звички. Класні керівники 9-их класів разом з психологом та соціальним педагогом намічають шляхи для корекції значущості ціннісних орієнтирів.

Таблиця 2

Моніторинг ціннісних орієнтирів учнів 9-х класів

№ п/п	Цінності	Позитивне		Прийнятне		Індиферентне		Всього опитано
		опитаних	%	опитаних	%	опитаних	%	
1	Здоров'я	66	73	24	27	-	-	90
2	Доброта	41	45,7	30	33,3	19	21	90
3	Чесність	39	43,4	26	28,8	25	27,8	90
4	Вихованість	47	52,2	34	37,8	9	10	90
5	Гарні друзі	54	60	28	31,1	8	8,9	90
6	Взаєморозуміння	25	27,8	46	51,1	19	21,1	90
7	Сумлінне ставлення до праці	18	20	53	58,9	19	21,1	90
8	Оптимізм	11	12,2	42	46,7	37	41,1	90
9	Непримиренність до недоліків своїх	10	11,1	23	25,6	57	63,3	90
10	до чужих	16	17,8	21	23,3	53	58,8	90
11	Почуття власної гідності	7	7,8	12	12,3	71	78,9	90
12	Уміння поважати чужі смаки і звички	6	6,6	4	4,4	80	89	90
13	У середньому	33	36,8	29	32	28	33	90

Особисті цінності повинні бути психологічними засобами, за допомогою яких світ стає відкритим насамперед для іншої людини. Від того, наскільки змістовно багата і різноманітна ціннісна система особистості, залежить не лише міра її участі у суспільних справах, а й те, з чим вона має справу, наскільки її різновиди суспільно значущі.

Морально-духовні цінності людства є вищими життєвими цінностями, котрі зумовлюють решту цінностей суспільства: економічні, ідеологічні, політичні.

Розвинена особистість та, яка досягла вищого рівня духовного освоєння навколишнього світу – розуміє свій внутрішній світ.

Слід формувати у вихованця здатність до все більшої відкритості самого себе. Розвиток особистості має бути вільним, без насильства і примусу. Дітей треба вчити робити моральний вибір, застосовуючи порівняння певних прикладів поведінки. Свобода поведінки набувається дитиною через постійні роз'яснення дорослим її дійсного характеру і необхідну корекцію в напрямі її суспільної значущості.

Особистість, що підростає, має набути досвіду відповідаль-

ної свободи вибору. Досвід вільного й відповідального вибору є одним з найглибших джерел позитивних особистісних змін. Свобода буде обманом без усвідомлення своїх прав і обов'язків. Справжня людська свобода без відповідальності неможлива. Доцільніше не кидати слабку дитину у вир свободи, в якому вона може потонути, а вести її до неї.

Класний керівник може навчити дітей тримати себе в руках, керувати собою. Академік П.К. Анохін писав: „Людство вступило в еру надзвичайних емоційних навантажень. Ми можемо протистояти цьому, лише виховуючи волю, навчившись керувати емоціями." Слід звернути увагу на самовиховання, провести діагностику загальної емоційної спрямованості особистості.

Вихованець вибирає собі вид діяльності, що сприятиме повноцінному розвитку і вдосконаленню, але слід конкретизувати ці види діяльності з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів, що впливатиме на їх морально-емоційну сферу й зумовить новий рівень соціалізації особистості – її саморозвиток. Передумовами його виникнення є:

1. Самоусвідомлення власного „Я". Процес самопізнання, який весь час розширюється, доповнюється, удосконалюється.
2. Самовизначення – утвердження особистістю значущої і соціально ціннісної позиції у сферах актуальної життєдіяльності. Саме в цьому віці школярі проявляють досить активну свідомість не лише у поведінці, а й у спілкуванні, у спробах самостійно визначати, обирати сферу діяльності, так і подальшу перспективу життя.
3. Самоствердження як вищий рівень соціального становлення особистості учня має свої компоненти: усвідомлення рівня претензій, прагнення виділитися з оточення, реалізація активності у ряді значущих сфер життєдіяльності. Ці передумови перебувають у тісному взаємозв'язку в процесі їх впливу на учня, особливість самореалізації у поведінці.
4. Самореалізація неможлива без самоусвідомлення своїх внутрішніх сил і потреб, звичайно з урахуванням вікових особливостей. „Який я?" – переосмислення відносин людини зі світом; нові образи – нові вчинки; вироблення більш адекватних знань про світ з їх втіленням у конкретні дії.

Самореалізація – це процес і результат, спрямований на перспективу. Щоб виразити себе, учень має самовизначитись.

Особлива роль належить спілкуванню з однолітками, під час якого учень визначає підсвідомо рівень самоповаги. Це дуже важливо у соціальному розвитку особистості. (комунікативні ігри).

Самореалізація може здійснюватись на двох рівнях: репродуктивному і творчому. Учень – член об'єднання, групи, тому він має своєю поведінкою, вчинками відповідати тим нормам, цінностям, які там домінують. Такий підхід особистості до самореалізації може забезпечувати нормальну життєдіяльність. Але середовище і потреби можуть змінюватись так само, як і соціальна особистість. Це потребує нових знань, навичок, які б допомогли вирішувати нові завдання. В результаті відбувається накопичення досвіду, вироблення установок щодо власної життєдіяльності, що свідчить про певний рівень становлення особистості.

Творчій особистості притаманне не просте відтворення набутого соціального досвіду, власних можливостей, а самовиховання, розвиток особистісних якостей заради потреб, інтересів, конкретного соціуму, спільноти. Учень сам може ставити особистісні й соціальні цілі, свідомо прагнути їх досягнення.

Спрацьовує механізм самореалізації, самовдосконалення, саморозвитку. Учень активізує ті чи інші здібності, природні задатки і відкидає ті, які заважають йому в досягненні цілей. У процесі самореалізації особистості обидва рівні реалізуються або паралельно, або у взаємодії, доповнюючи один одного. Для того, щоб підліток успішно реалізував свою мрію, він повинен творчо проектувати своє життя, розробляючи власний життєвий сценарій, під час якого оволодіває не лише необхідними знаннями, а й компетентністю, найвищим мистецтвом – мистецтвом жити. Навчитися жити – значить виробити свою позицію в житті, свій світогляд, ставлення до себе, навколишнього світу; зрозуміти себе, інших, суспільні процеси; поставити собі задачу, щоб діяти згідно з нею – створити свій життєвий проект, який містив би життєве кредо або принципи мого життя; життєві цінності, яким віддавати перевагу. Щоб дитина могла успішно вчитися, отримувати знання, формувати навички навчальної діяльності, освоювати соціально значущі цінності, норми, культуру поведінки, щоб вона сама могла вибрати свій життєвий шлях і реалізувати його, потрібна педагогічна підтримка. А підтримувати можна лише те, що вже існує (але не на достатньому рівні), тобто підтримується саморозвиток, самостійність. Класний керівник починає

співпрацювати з психологом і вчителями-предметниками з метою виявлення „проблемного поля”, щоб намітити стратегію педагогічної підтримки дитини.

Щоб вибрати професію, потрібно знати свої індивідуальні схильності й здібності. За класифікацією відомого вченого-психолога Климова можна визначити п’ять типів професій: „людина – людина”, „людина – техніка”, „людина – природа”, „людина – знакова система”, „людина – художній образ”. Виходячи з цього, завдання школи і класного керівника: визначити професійні схильності і допомогти не тільки їх розвинути, а і обрати майбутню професію. З цією метою розроблена модель „Школа саморозвитку старшокласника”, метою якої є створення оптимальних умов для гармонійного розвитку особистості школяра та підготовки його до повноцінного життя в світі, де зможе самоутверджуватися саме та людина, яка безперервно удосконалює свої сили та здібності. Для досягнення цієї мети передбачається вирішення наступних задач:

- формування в учнів високого рівня самоусвідомлення необхідності працювати над своїм інтелектуальним, моральним, культурним та фізичним розвитком;
- виховання готовності до самовдосконалення, самовиховання, саморозвитку;
- створення оптимальних умов для активного включення факторів саморозвитку особистості школяра.

Процес саморозвитку передбачає:

- свідоме прагнення до відповідності позитивному прикладу;
- інтелектуальне самопізнання та самостійна робота щодо цілеспрямованого розвитку пам’яті, мислення, мовлення;
- самодослідження своїх можливостей та здібностей;
- саморегуляція власного психічного стану та працездатності;
- підготовка до професійного самовизначення.

Завдяки неперервній, активній роботі дитини над особистісним зростанням, самовдосконаленням своїх здібностей, таланту за рахунок власних зусиль, забезпечується можливість послідовного ускладнення задач та змісту саморозвитку.

Саморозвиток – важлива умова гуманізації особистісно зорієнтованого процесу. Для учнів школи ІІІ ст. запроваджена рейтингова система оцінювання саморозвитку учнів та ведеться

щоденник саморозвитку вихованців (додаток 7). Рейтинг як метод збору й узагальнення незалежних характеристик старшокласника визначається ранжуванням оцінок якості всіх видів діяльності учня: навчальної, пізнавальної, науково-дослідницької, творчої; морально-етичного рівня, вихованості як суб'єкта навчально-виховного процесу; а також активізації потенційних можливостей його творчого зростання і запровадження здорової конкуренції між учнями у навчанні та самовдосконаленні.

На основі щоденника саморозвитку старшокласника складається творчий портрет випускника школи. Але навіть після закінчення школи класний керівник відслідковує рівень адаптації випускників до дорослого самостійного життя.

Таким чином класний керівник виступає партнером, порадником, який допомагає вихованцю зрозуміти, що життя – це внутрішньо суперечливий процес, який вимагає від особистості вміння володіти собою і обставинами свого життя, регулювати свій життєвий процес, свою соціальну поведінку.

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ВІПОЛ, 1995.
2. Мистецтво життєтворчості особистості. Наук-метод. посібник: у 2 ч. / Ред. рада Доній В.М. (голова) – К.: ІЗМН, 1997. – Ч.2.
3. Методичне забезпечення виховної роботи в школі // Завуч 2000. – №11.
4. Коберник О. Управління виховним процесом на засадах психолого-педагогічного проектування. // Рідна школа. – 2004. – №5. – С. 22-25.
5. Комісаренко Н. Самореалізація як прояв соціального становлення особистості. // Рідна школа. – 2003. – №1. – С. 23-25.
6. Диба С. Ціннісно-нормативна основа соціалізуючої діяльності у скаутській організації // Рідна школа. – 2003. – №1. – С. 25-27.
7. Сорока Г.І. Система педагогічної підтримки дітей в освіті. – Харків, Основа, 2003.

Федорович Л.О.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО КОМПЛЕКСУ

Підготовка дітей до школи передбачає розвиток пізнавальних здібностей дитини, а також мовлення. Недопустимо, щоб дитина вступала до школи з відхиленнями і порушеннями усного мовлення, бо це негативно впливає перш за все на подальше оволодіння писемним мовленням і формування особистості в цілому [1, 5]. Сьогодні спостерігається

тенденція до зростання кількості першокласників з вадами мовлення, як наслідок впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів. Одним із них є недостатня наступність у забезпеченні взаємодії сім'ї, дошкільних закладів і школи у розвитку всіх сторін мовлення у процесі підготовки дітей до школи.

Як визначає Л. Калмикова, загальномовленнєва підготовка – це розвиток навичок усного мовлення, комунікативних навичок, розвиток сприймання і розуміння мовлення, засвоєння мовленнєвого досвіду і чуття, а також як таку, що передбачає спеціальну пропедевтику вивчення мови, тобто первісне усвідомлення її знакової системи, формування основ мовних і мовленнєвих умінь у галузі читання і письма, розвиток свідомого мовлення. Загальномовленнєва підготовка починається від народження і здійснюється упродовж дошкільного дитинства аж до вступу до школи. Спеціальна мовна підготовка проводиться тільки на п'ятому році життя дитини і починається з повідомлення дітям елементарних знань про мову, спрямованих на усвідомлення мовленнєвих умінь, і закінчується елементарними уміннями читання й письма, аналізу мовних одиниць. Загальномовленнєва і спеціальна підготовка дітей дошкільного віку до школи здійснюється в контексті освоєння кожної з чотирьох сфер життєдіяльності за Базовим компонентом дошкільної освіти – "Природи", "Культури", "Людей", "Я-Самого", її не виділено окремо заради збереження цілісного підходу до особистісного становлення дитини дошкільного віку. Спільні завдання у формуванні усного мовлення відповідно до еталонів мовленнєвого розвитку шестирічних дітей передбачають здобуття лексичної, граматичної, комунікативної компетентності, що сприяють соціальній адаптації дитини, тобто здатності жити в сучасних умовах, спілкуватися з оточуючими, оволодівати освітніми стандартами, реалізовувати себе як особистість [1].

У сучасній науково-методичній літературі А.Богуш, К.Крутій, Н. Маковецька значну увагу у формуванні культури мовленнєвого спілкування надають середовищу; С.Хажирадєва вбачає ефективність мовленнєвого розвитку в організації цілеспрямованої педагогічної роботи у сензитивний період, особливо на 6-у році життя; М.Гелемеєва вважає, що передумовою спілкування є стосунки між людьми як рівноправними суб'єктами і партнерами; Т. Пироженко доводить, що для формування мовленнєвої особистості необхідне широке спілкування й активна взаємодія з дорослими й однолітками і це досягається загальною культурою індивідуального мовлення носіїв конкретної мови, а саме

вихователів, учителів і батьків [2, 4, 5].

Конкретні вимоги до мовленнєвого розвитку особистості, як кінцевого результату дошкільного етапу розвитку, ми знаходимо у змісті Базового компоненту дошкільної освіти, що визначається загальною культурою мовленнєвого спілкування. Оскільки спілкування історично склалося в процесі спільної діяльності, як зв'язок суб'єкта з суб'єктом, то його можна розглядати як суб'єкт-суб'єктні відносини, тобто мовленнєво-комунікативну взаємодію [3]. Тому, доцільно вбачати в організації навчання мові і мовленню інтеграційну діяльність, тобто мовленнєво-комунікативну суб'єкт-суб'єктну взаємодію дітей, педагогів і батьків, що забезпечує становлення різних видів мовленнєвої компетентності дошкільників. Фахівці зазначають, що оволодіння мовою і мовленням відбувається як на спеціально організованих заняттях, так і в процесі розвитку, навчання і виховання та життєдіяльності дитини в цілому, тобто мовленнєва діяльність супроводжує все, чим живе дитина і розвивається разом з нею.

Отже, основними факторами, що забезпечують загальномовленнєву і спеціальну мовну підготовку дитини до школи є: доцільне середовище, цілеспрямована організація педагогічної роботи на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії та активне спілкування дітей, педагогів і батьків.

Проведена експериментальна робота свідчить, що в умовах навчально-виховного комплексу у процесі підготовки дітей до школи на основі послідовного формування підготовчого, початкового і розвиненого етапів взаємодії сім'ї, дошкільної установи і школи забезпечується достатнє мовленнєве середовище і формується мовленнєва компетентність майбутніх школярів. У процесі експериментального дослідження були визначені дві змістові лінії мовленнєво-комунікативної взаємодії в умовах навчально-виховного комплексу, а саме: взаємодія дітей, вихователів і батьків у загальномовленнєвому розвитку дітей; взаємодія сім'ї, дошкільної установи і школи у спеціальній мовній підготовці дітей до школи. В умовах навчально-виховного комплексу мовленнєво-комунікативний напрямок взаємодії забезпечується як загальнодержавними, так і авторськими програмами, навчання мові і мовленню, починають з раннього дошкільного віку. Зокрема, результатом наполегливої праці педагогічного колективу дитячого садка №12 м. Полтави стала розробка авторської програми "Відродження української мови та культури", що реалізується через поглиблений курс занять у рамках роботи студій "Джерельце", "Віночок", "Золотий ключик", "Умілі рученята", гурт-

ків “Складемо казку”, “Господарочка” на основі впровадження нових форм роботи з батьками: рукописних журналів, “Народознавчої криниці”, бюлетенів на різноманітну тематику, зустрічей.

Дошкільний заклад №68 м.Полтави обрав основним змістом роботи у підготовці дітей до школи розвиток мовлення та мислення. Теоретичною основою програми “Вплив слова на розумовий розвиток дитини” є досвід В.Сухомлинського в роботі з дітьми шестирічного віку. Починаючи з молодшого дошкільного віку, запроваджено проведення “Дня описових розповідей”, “Дня загадки”, “Дня вірша”, “Дня казки”. Постійно ведеться індивідуальна робота із забезпечення і постійного поповнення словникового запасу, виразності мови, розвитку діалогічного мовлення. Конкурс авторської казки доводить можливість створення театру, в якому діти залюбки інсценують улюблені казки, водночас удосконалюючи культуру мовленнєвого спілкування. Таким чином, у процесі мовленнєво-комунікативної діяльності забезпечується загальномовленнєва підготовка дітей на основі взаємодії суб’єктів дітей, педагогів і батьків, яка розвивається від співробітництва і набуває найвищого її рівня, а саме — співтворчості. Орієнтованим критерієм та показниками аспекту є: достатня мовленнєво-комунікативна і творча суб’єкт-суб’єктна взаємодія дітей, педагогів і батьків у педагогічному середовищі, загальномовленнєва і мовна підготовка дітей відповідно до вікових можливостей, вільне володіння рідною мовою.

Отже, мовленнєва діяльність на основі взаємодії є багатофакторним явищем, що впливає на становлення особистості кожного суб’єкта: дитини, педагога і батьків, забезпечує основні потреби кожного з них, а саме: пізнавальні, розумові, комунікативні та мовленнєві, що забезпечують підготовку до школи і формування особистості дитини в цілому.

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. — 1999. — № 1. — С. 6-38.
2. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації // Дошкільне виховання. — 1999. — № 6. — С. 3-5.
3. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання // Початкова школа. — 2001. — № 1. — С. 11-13.
4. Лаврентьєва Г. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання // Дошкільне виховання. — 2000. — № 9. — С. 3-5.
5. Федорович Л.О. Підготовка дітей до навчання: сучасний підхід. // Зб. наук. праць ПДПУ ім.. В.Г. Короленка. — Серія “Педагогічні науки”. — Випуск 1. — Полтава, 2001. — С. 66-70.

Ізотова Г.М., Квадріціус С.Я., Квадріціус Л.В.

АНАЛІЗ УСПІШНОСТІ УЧНІВ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРА

Змінюються ті стереотипи, якими жила нещодавно школа. Сьогодення переконує в динамічності та різноманітності освітянського простору. Це знаходить своє відображення в широкому колі педагогічних парадигм, моделей, технологій, методів, що реалізуються в практичній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

Особливістю освітнього процесу є спрямований розвиток людини. Для відстеження динаміки розвитку суб'єктів діяльності освітньої системи, а саме: учнів, учителів, батьків, адміністрації школи, громадськості, – всіх причетних до навчально-виховного процесу, застосовують освітній моніторинг, який здійснюється як за проміжними, так і за остаточними результатами.

В. Сухомлинський наголошував: «Сильним, досвідченим стає педагог, котрий уміє аналізувати свою роботу». Аналіз, що має на меті відстеження рівня навчальних досягнень учнів з певних базових предметів, передбачає кваліфіковану аналітичну діяльність, він є відправною точкою й водночас кінцевим пунктом діяльності вчителя чи адміністратора.

З 2002-2003 навчального року у Станіславській ЗОШ І-ІІІ ступенів Білозерського району та з 2004-2005 навчального року у Чарівненській ЗОШ І-ІІІ ступенів Великоолександрівського району проводиться впровадження методики аналізу і оцінювання результатів навчальної діяльності вчителів та учнів за 12-бальною шкалою, запропонованої Омеляном Метелешком та Іваном Ситаром у газеті «Директор школи» № 34 (178) за 2001 рік. З цією метою всі класні керівники заповнюють відповідні таблиці успішності учнів за перший семестр і проводять певні розрахунки.

Всі предмети у таблиці успішності учнів групуються за циклами: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний і естетично-прикладного спрямування. Це дає змогу обчислювати окремо рейтинг учнів з цих циклів і виявляти нахили учнів до вивчення тих чи інших дисциплін.

Рейтинг з окремих циклів обчислюється за формулою:

B/B_{max},

де В – сума балів, одержаних учнем із предметів цього циклу, $B_{max}= 12n$, n – кількість цих предметів.

В останній колонці виводиться місце, яке посідає учень у

класі, згідно з навчальним рейтингом.

Під таблицею з кожного предмета класний керівник підраховує n_{12}, n_{11}, …, n_1 – кількість учнів, які одержали з цього предмета бали 12, 11, …, 1.

Потім обчислювались коефіцієнти результативності роботи учителя та коефіцієнт рівня якості знань з кожного предмета відповідно за формулами:

$$k_p = \frac{\sum_{m=1}^{12} m \cdot n_m}{12n}, \quad k_я = \frac{\sum_{m=7}^{12} m \cdot n_m}{12n},$$

де m – бали від 1 до 12; n_m – кількість учнів, які одержали з цього предмета такі бали; n – кількість учнів у класі.

Працюючи з таблицями успішності учнів можна виділити наступні позитивні моменти:

1. За допомогою семестрових та річної таблиць можна прослідкувати нахили учнів до вивчення тих чи інших дисциплін.
2. Порівняти досягнення у навчанні учнів як у класі так і між класами.
3. Проаналізувати роботу вчителя в одному класі та у різних класах.
4. У старшій школі з'являється можливість обґрунтовано підійти до вибору профілів навчання.

Але під час впровадження даної методики виникають проблеми:

1. Витрата класними керівниками великої кількості часу на обчислення показників.
2. За даною методикою пропонується обчислювати рейтинг учня – це число, значення якого не завжди розуміють як учні, так і їх батьки.
3. При аналізі коефіцієнтів результативності роботи вчителя і рівня якості знань з кожного предмета необхідно опиратися на таблицю нижньої і верхньої межі цих коефіцієнтів, що не давала вчителям такої повноти інформації як середній бал з предмета та відсоткове значення рівня якості знань.

Знаючи наскільки важливим є опрацювання статистичної інформації в освіті, а саме впровадження моніторингу якості освіти, ми як вчителі математики та інформатики побачили перед собою ряд завдань:

1. Обґрунтувати математично досліджуванні показники.
2. Створити електронний варіант таблиць успішності учнів.

3. Вести облік результативності роботи вчителів-предметників у всіх класах за допомогою електронних таблиць.
4. Демонструвати графічне зображення вибірок результатів, щоб отримати наочне уявлення про закономірності та можливі зміни спостережуваних значень даних.
5. Створити критерії аналізу результатів успішності учнів та роботи вчителя.

Результати успішності учнів можна порівнювати, аналізувати, застосовуючи сучасний інструмент – табличний процесор Excel.

А допоможе нам математична статистика.

Математична статистика — це розділ математики, в якому розглядаються математичні методи систематизації, обробки та використання статистичних даних для наукових і практичних висновків. *Статистичними даними* називаються відомості про число та характеристики об'єктів із якоїсь більш або менш численної сукупності, які мають ті чи інші ознаки.

Множина всіх об'єктів, які підлягають дослідженню, називається *генеральною сукупністю,* а підмножина випадково вибраних об'єктів із генеральної сукупності називається *вибірковою сукупністю* або просто *вибіркою.*

По відношенню до учня генеральною сукупністю є множина балів, що він одержав за рік, а вибірковою сукупністю або вибіркою (рядки) є річні бали (у таблиці 1, наприклад, для Базелінської Ганни – це річні бали з усіх предметів, що знаходяться в рядку проти її прізвища). По відношенню до вчителя: генеральна сукупність – бали, що вчитель виставляв з свого предмета протягом року, вибірка (стовпці) – бали, виставлені вчителем за рік (наприклад, з української літератури – це бали, що виставленні у стовпчик під заголовком Укр. літер.).

Число об'єктів генеральної сукупності називається її *обсягом,* а число об'єктів вибіркової сукупності називається *обсягом вибірки*, позначається *n.* **По рядках *n* = 14, по стовпцях *n* = 28.**

Для зручності вибірку групують у класи – *варіанти* – значення ознак і відмічають, скільки значень вибірки містить кожний клас – *частота*, яка показує, як часто зустрічається у вибірці ті чи інші її значення.

Відповідність між варіантами та їх частотами називається *статистичним (або варіаційним) рядом*.

Тоді вибірку можна задати у вигляді таблиці, яку називають *частотною*.

Варіанти x_i	x_1	x_2	…	x_k
Частоти n_i	n_1	n_2	…	n_k

У клітинках під прізвищами учнів знаходяться значення балів, вони є варіантами, їх кількість з кожного предмета – частоти.

Статистичні ряди та їх графіки дають наочне уявлення про мінливість (варіювання) ознак об'єктів, які досліджуються, та вони недостатні для повного їх опису. Для цього використовують особливі логічно і теоретично обґрунтовані числові показники, які називаються *статистичними характеристиками*. До них, у першу чергу, належать *середні величини*.

На відміну від індивідуальних числових характеристик, середні величини мають більшу стійкість, здатні характеризувати цілу групу однорідних об'єктів одним (середнім) числом. І хоча середні величини абстрактні, вони сповна відчутні. Середній ріст, середня продуктивність, середній урожай, середня успішність та інші середні – все це поняття абстрактні про конкретне.

Середнє арифметичне значення вибірки визначається за формулою:

$$\bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + \ldots + x_n}{n}, \qquad (1)$$

де x_i – варіанти, а n – обсяг вибірки.

Якщо складено статистичний ряд, то для знаходження середнього значення використовують таку формулу:

$$\bar{x} = \frac{x_1 n_1 + x_2 n_2 + \ldots + x_m n_m}{n}, \qquad (2)$$

де x_i – варіанти, а n – обсяг вибірки, n_i – відповідні частоти, m – кількість різних варіант. Так знайдене середнє називається *середнім зваженим*, вагами служать частоти.

Так можна визначити середній бал, який має учень з кожного циклу предметів (другий стовпчик після кожного циклу) та з усіх предметів (четвертий стовпчик праворуч у таблиці 1), а також середній бал з будь-якого предмету у класі (передостанній рядок). Крім того не важко обчислити і середній бал класу (у останній клітинці стовпця Кількість балів з усіх предметів обчислено середній бал класу – 8,168).

Обчислення середнього балу дає можливість визначити нахили учня до вивчення тих чи інших циклів предметів, а також оцінити статус вибірки учня як у класі, так і між класами. Так, маючи найвищий середній бал Черниш Тетяни 10,571, ми змогли порівняти його з найвищими середніми балами учнів інших класів, та зробити висновок, що ця учениця має найкращу якість знань.

Таблиця 1

№	Прізвище та ім'я учня 6-А кл	Предмети суспільно-гуманітарного циклу									Предмети природничо-математичний цикл					Предмети естетично-практичного циклу											
		укр мова погл	укр мова	укр літ	рос мова	зар літ	англ мова	всес іст	Сума балів	Середній бал	математ	біологія	географія	Сума балів	Середній бал	музика	обр мист	фізкульт	труд навч	ОБЖД	Сума балів	Середній бал	Сума балів	Середній бал	Ранг у класі	Найчаст. бал	Кількість балів з усіх предметів
1	Базелінська Ганна		7	8	7	7	9	7	45	7,50	7	9	9	25	8,33	11	7	10	9	8	45	9,00	115	8,214	17	7	
2	Безносюк Ольга	10		10	9	9	10	10	58	9,67	10	10	9	29	9,67	11	11	9	11	10	52	10,40	139	9,929	5	10	
3	Беспалова Марина	7		7	5	6	5	6	36	6,00	8	8	8	24	8,00	10	10	10	9	9	48	9,60	108	7,714	20	8	
4	Біла Юлія	9		9	9	9	10	9	55	9,17	8	8	9	25	8,33	11	10	10	9	10	50	10,00	130	9,286	9	9	
5	Войтович Олександр	9		10	6	7	8	10	50	8,33	9	8	8	25	8,33	11	9	10	9	8	47	9,40	122	8,714	11	9	
6	Гов'ядовський Волод.		6	8	6	7	7	10	44	7,33	8	8	8	24	8,00	11	9	10	10	8	48	9,60	116	8,286	16	8	
7	Євсєєнко Анатолій		5	7	4	5	4	7	32	5,33	4	4	5	13	4,33	9	4	8	7	4	32	6,40	77	5,500	25	4	
8	Єфіменко Наталія		10	10	10	10	10	10	60	10,00	10	10	10	30	10,00	12	10	Зар	12	12	46	11,50	136	10,462	2	10	
9	Ільницький Мар'ян	10		10	10	10	10	10	60	10,00	10	11	10	31	10,33	11	10	Зар	10	11	42	10,50	133	10,231	4	10	
10	Кічак Катерина	9		10	10	10	10	9	58	9,67	10	10	10	30	10,00	11	10	10	8	10	49	9,80	137	9,786	6	10	
11	Ковбаса Юлія	9		10	7	7	8	7	48	8,00	9	9	9	27	9,00	11	9	8	9	10	47	9,40	122	8,714	11	9	
12	Козакова Світлана		4	7	4	4	4	6	29	4,83	4	8	7	19	6,33	11	4	8	6	6	35	7,00	83	5,929	23	4	
13	Коханова Ольга	9		10	9	10	10	9	57	9,50	8	10	10	28	9,33	12	10	10	10	10	52	10,40	137	9,786	6	10	
14	Литвин Микола		5	6	4	5	5	7	32	5,33	5	5	6	16	5,33	10	6	Зар	6	7	29	7,25	77	5,923	24	5	
15	Мазур Юрій	10		10	9	9	10	8	56	9,33	8	8	10	26	8,67	10	10	Зар	9	10	39	9,75	121	9,308	8	10	
16	Місів Інна		6	7	5	5	5	6	34	5,67	4	8	7	19	6,33	11	8	8	9	6	42	8,40	95	6,786	22	6	
17	Околіта Анатолій	7		7	6	7	7	6	40	6,67	7	8	8	23	7,67	12	8	8	10	10	48	9,60	111	7,929	19	7	
18	Петрушак Ірина		4	5	4	4	4	5	26	4,33	4	6	4	14	4,67	9	4	11	6	4	34	6,80	74	5,286	27	4	
19	Пузан Тетяна	9		10	7	7	8	8	49	8,17	8	7	9	24	8,00	11	8	Зар	9	7	35	8,75	108	8,308	15	7	
20	Стасюк Вікторія		6	8	6	6	6	7	39	6,50	5	8	7	20	6,67	11	7	9	8	9	44	8,80	103	7,357	21	6	
21	Степурський Михайло		4	5	4	4	4	5	26	4,33	4	5	5	14	4,67	10	4	9	7	4	34	6,80	74	5,286	27	4	
22	Супруненко Олександр		4	5	4	4	4	5	26	4,33	4	5	7	16	5,33	8	8	7	6	4	33	6,60	75	5,357	26	4	

23	Фурман Любов		7	9	7	7	8	8	46	7,67	8	9	9	26	8,67	12	10	9	7	9	47	9,40	119	8,500	13	9	
24	Хандусенко Анатолій	9		10	6	8	7	10	50	8,33	10	9	10	29	9,67	10	9	9	10	9	47	9,40	126	9,000	10	10	
25	Хомчук Артем		6	8	6	8	8	10	46	7,67	7	8	8	23	7,67	10	8	8	9	10	45	9,00	114	8,143	18	8	
26	Черкас Катерина	10		11	10	10	10	10	61	10,17	10	10	10	30	10,00	12	10	11	10	10	53	10,60	144	10,286	3	10	
27	Черниш Тетяна	11		11	10	10	10	10	62	10,33	12	10	10	32	10,67	11	10	10	12	11	54	10,80	148	10,571	1	10	
28	Швець Андрій		7	9	6	7	8	7	44	7,33	8	8	9	25	8,33	10	9	11	8	10	48	9,60	117	8,357	14	8	
	12	0	0	0	0	0	0	0			1	0	0			5	0	0	2	1							9
	11	1	0	2	0	0	0	0			0	1	0			13	1	3	1	2							24
	10	4	1	10	5	6	9	9			6	6	8			7	10	8	6	10							105
	9	7	0	3	4	3	1	3			2	4	7			2	5	5	9	4							59
	8	0	0	4	0	2	6	3			8	11	5			1	5	6	3	3							57
	7	2	3	5	4	8	3	6			3	1	4			0	2	1	3	2							47
	6	0	4	1	7	2	1	4			0	1	1			0	1	0	4	2							28
	5	0	2	3	2	3	3	3			2	3	2			0	0	0	0	0							23
	4	0	4	0	6	4	5	0			6	1	1			0	4	0	0	4							35
	3	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0			0	0	0	0	0							0
	2	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0			0	0	0	0	0							0
	1	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0			0	0	0	0	0							0
	Високий	5	1	12	5	6	9	9			7	7	8			25	11	11	9	13							
	Достатній	9	3	12	8	13	10	12			13	16	16			3	12	12	15	9							
	Середній	0	10	4	15	9	9	7			8	5	4			0	4	0	4	6							
	Низький	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0			0	0	0	0	0							
	% успішності	100	100	100	100	100	100	100			100	100	100			100	100	100	100	100							3161
	% якості	100,00	28,57	85,71	46,43	67,86	67,86	75,00			71,43	82,14	85,71			100,00	82,14	82,14	85,71	78,57							
	Середній бал	9,14	5,79	8,46	6,79	7,21	7,46	7,93		7,55	7,46	8,11	8,25		7,94	10,68	8,29	9,26	8,75	8,43		9,09					8,168
	Найчаст. бал	10	6	10	6	7	10	10			8	8	10			11	10	10	9	10						10	

Маючи однорідні вибірки можна визначити ранг вибірки відносно інших вибірок класу. Для однорідних вибірок *ранг вибірки*, тобто порядковий номер її відносно інших вибірок, можна знайти порівнюючи рейтинги вибірок та встановлюючи порядок за зростанням чи спаданням рейтингів.

У нашому прикладі ранг вибірки – це визначення місця, що займає учень за своїм середнім балом (стовпчик Ранг у класі).

Однією з характеристик вибірки є *мода* – те її значення, яке трапляється найчастіше.

У нашому прикладі мода для вибірок балів у рядках – це бал, який найчастіше отримує учень (стовпчик Найчаст. бал), а мода для вибірок у стовпцях – бал, який найбільше зустрічається у вчителя (рядок Найчаст. бал). Можна визначити і моду класу – бал, що найчастіше зустрічається серед семестрових та річних показників успішності учнів (для нашого прикладу значення клітинки, що знаходиться на перехресті стовпця і рядка Найчаст. бал, є 10).

Крім зазначених статистичних характеристик при складанні звіту навчання учнів, ми визначаємо *відсотки рівня якості знань та відсоток успішності навчання учнів з кожного предмета*.

Відсоток рівня якості визначається за формулою:

$$Я = \frac{(n_{12} + n_{11} + \ldots + n_7) \cdot 100\%}{n}, \qquad (3)$$

де n_{12}, n_{11}, …, n_7 – кількість учнів, що вчаться на 12, 11, …, 7; n – кількість учнів класу.

Відсоток успішності визначається за формулою:

$$У = \frac{(n_{12} + n_{11} + \ldots + n_4) \cdot 100\%}{n}, \qquad (4)$$

де n_{12}, n_{11}, …, n_4 – кількість учнів, що вчаться на 12, 11, …, 4; n – кількість учнів класу.

У таблиці 1 клітинки рядка % якості містять відсоткові значення рівня якості знань з кожного предмета, а клітинки рядка % успішності – відсотки успішності навчання учнів з кожного предмета.

Інструкції для створення електронного варіанту таблиці

1. Викликати програму Excel.
2. Створити таблицю за зразком *Таблиці 2*, використовуючи ті предмети, що викладаються у класі.
3. Виставити оцінки.
4. Підрахувати суму балів кожного учня з предметів кожного циклу, використовуючи функцію **автосуми** Σ.

5. Підрахувати середній бал кожного учня з предметів кожного циклу, використовуючи формулу 1. Зауваження: використання функції СРЗНАЧ не завжди доречне, бо кількість клітинок не завжди відповідає кількості балів (під час поділу класу на групи при вивченні окремих предметів). Тоді копіювання формул утруднюється.
6. Підрахувати суму всіх балів кожного учня, додавши суми з кожного циклу.
7. Обчислити середній бал кожного учня з усіх предметів за формулою (1), поділивши суму всіх балів на кількість предметів.
8. Підрахувати ранг учнів стосовно середнього балу, використавши **кн. Вставка функцій, ⇨ Статистические, ⇨ РАНГ, ⇨ОК,** вказати число **посилання на середній бал учня**, вказати діапазон **всіх середніх балів учнів**, вказати порядок **0, ⇨ ОК**. Скопіювати формулу у **наступні комірки стовпця**.
9. Визначити бал, який найчастіше зустрічається у кожного учня, використавши **кн.. Вставка функцій, ⇨ Статистические, ⇨ МОДА, ⇨ ОК,** вказати діапазони **балів учнів, ⇨ ОК,** скопіювати формулу у **наступні комірки стовпця**.
10. Підрахувати кількість кожного балу з кожного предмета за допомогою **кн.. Вставка функцій, ⇨ Статистические, ⇨ СЧЁТЕСЛИ, ⇨ ОК,** вказати діапазон **балів з даного предмета,** вказавши умову **12 (потім для інших балів змінити умову на 11, …, 1), ⇨ ОК.** Скопіювати введенні формули **підрахунку кількості кожного балу** для наступних предметів.
11. Кількість балів кожного рівня (високий, достатній, середній та низький) підрахувати за допомогою кнопки **автосуми Σ**, виділяючи необхідні діапазони клітинок з попереднього підрахунку.
12. Відсоток успішності підрахувати за формулою (4) та задати **Формат ячейки** ⇨ закладка **Число** ⇨ числовий формат **Процентный** ⇨ число десяткових знаків **2** ⇨ **ОК,** скопіювати у **наступні комірки рядка**.
13. Відсоток якості підрахувати за формулою (3) та задати **Формат ячейки** ⇨ закладка **Число** ⇨ числовий формат **Процентный** ⇨ число десяткових знаків **2** ⇨ **ОК,** скопіювати у **наступні комірки рядка**.

Таблиця 2

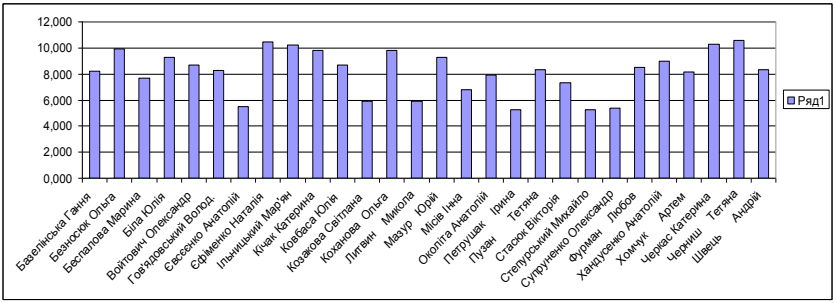
№	ПІБ учня	Предмети суспільно-гуманітарного циклу												Предмети природничо-математичного циклу												Предмети естетично-практичного циклу												Сума балів з усіх предметів	Середній бал	Ранг у класі	Найчаст. бал	Кількість балів з усіх предметів
		Українська мова	Українська література	Російська мова	Зарубіжна література	Англійська мова	Історія України	Всесвітня історія	Правознавство	Сума балів наборних учасників	Середній бал учня	Математика	Алгебра	Геометрія	Інформатика	Фізика	Хімія	Біологія	Географія	Сума балів наборних учасників	Середній бал учня	Музика	Образотворче мистецтво	Фізкультура	Допризовна підготовка	Трудове навчання	Креслення	ОБЖД	Сума балів наборних учасників	Середній бал учня											
1																																										
2																																										
…																																										
30																																										
	n_{12}																																									
	n_{11}																																									
	…																																									
	n_1																																									
	Високий																																									
	Достатній																																									
	Середній																																									
	Низький																																									
	% успішн.																																									
	% якості																																									
	Середній бал																																									
	Найчаст. бал																																									

14. Середній бал з кожного предмета підрахувати за допомогою **кн.. Вставка функцій, ⇨ Статистические, ⇨ СРЗНАЧ, ⇨ ОК,** вказати діапазон **балів з предмета, ⇨ ОК,** скопіювати у **наступні комірки рядка**.
15. Бал, який найчастіше виставляє вчитель визначити **кн.. Вставка функцій, ⇨ Статистические, ⇨ МОДА, ⇨ ОК,** вказати діапазони **балів з предмета, ⇨ ОК,** скопіювати у **наступні комірки рядка**.
16. Підрахувати кількість кожного балу у класі можна за допомогою **кн.. автосуми Σ,** виділяючи діапазони **кількості цього балу** з кожного предмету.
17. Суму усіх балів у класі рахувати за формулою (2).
18. Середній бал класу з кожного циклу та з усіх предметів обчислювати за формулою:

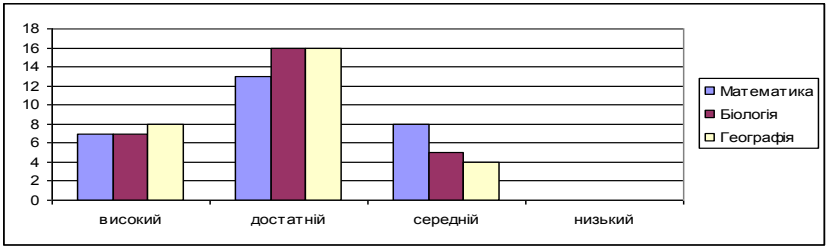
$$СБК = \frac{\sum_{m=1}^{12} m \cdot n_m}{n \cdot k},$$

де m – бали 12, 11, …, 1; n_m – кількість відповідних балів у класі; n – кількість учнів у класі; k – кількість предметів.

19. Побудувати гістограму за середніми балами учнів:



20. Побудувати порівняльні гістограми кількості балів кожного рівня з предметів будь-якого циклу, наприклад природничо-математичного:



Критерії аналізу результатів успішності учнів та роботи вчителя

Постійно створюючи та заповнюючи таблиці успішності учнів кожного класу за семестри та рік можна:

1. Для учнів:

- Простежити нахили (або відсутність їх) до предметів різних циклів, порівнюючи середні бали з цих циклів з середнім балом учня та середнім балом класу.
- Визначити ступінь успіху учня за його рангом у класі. Можна не мати усіх балів високого рівня (наприклад, 9,12,12 і т.д.), а знаходитися на вищому рангові за тих учнів, що вчаться стабільно на 10 балів.
- Порівняти найвищі середні бали учнів різних класів для визначення учня, що досяг найкращих результатів навчання.
- Маючи бал, що найчастіше зустрічається у таблиці, порівняти з найчастішими балами, що отримали учні, для стимулювання прагнення до навчання.
- Відслідковувати динаміку успішності учнів з кожного предмета та будь-якого циклу, протягом усіх років навчання у школі, заповнюючи *таблицю 3*.

2. Для вчителів-предметників:

- Визначати кількість балів з кожного рівня знань.
- Відстежувати відсотки рівня якості знань та відсотки успішності навчання учнів з кожного предмета.
- Обчислювати середній бал з кожного предмета та порівнювати його із середнім балом класу.
- Визначати бал, що найчастіше зустрічається з даного предмета.
- При порівнянні найчастіших балів вчителя у різних класах відслідковувати об’єктивність та суб’єктивність оцінювання знань учнів.
- Вести порівняльний аналіз результативності роботи вчителів-предметників однієї кафедри або методичного об’єднання з кожного предмета, як показано у *таблиці 4*.

Обговорення результатів навчальних досягнень учнів за кожний семестр, порівняльна характеристика, визначення слабких місць, прорахунків, прогалин дають можливість спланувати методичні рекомендації щодо корекції шляхів усунення виявлених недоліків, прийняття адміністративних рішень (наказів, розпоряджень).

Таблиця 3

Успішність учнів _____ класу з усіх предметів за 200__-200__ навчальний рік

№	Навчальні предмети	Прізвище, ініціали вчителів	I семестр			II семестр			Річні бали		
			% успішн.	% якості	середній бал	% успішн.	% якості	середній бал	% успішн.	% якості	середній бал
Предмети суспільно-гуманітарного циклу											
1	Українська мова										
2	Українська література										
3	Російська мова										
4	Зарубіжна література										
5	Англійська мова										
6	Історія України										
7	Всесвітня історія										
8	Правознавство										
	Середнє значення										
Предмети природничо-математичного циклу											
1	Математика										
2	Алгебра										
3	Геометрія										
4	Інформатика										
5	Фізика										
6	Хімія										
7	Біологія										
8	Географія										
	Середнє значення										
Предмети естетично-прикладного циклу											
1	Музика										
2	Образотворче мистецтво										
3	Фізкультура										
4	Допризовна підготовка										
5	Трудове навчання										
6	Креслення										
7	ОБЖД										

Таблиця 4

Результативність роботи вчителів української мови

№	Прізвище, ім'я, по батькові вчителів	Класи, які навчає	К-сть учнів	І семестр			ІІ семестр			Річні бали		
				% успішн.	% якості	середній бал	% успішн.	% якості	середній бал	% успішн.	% якості	середній бал
1	Кавуньова Антоніна Анатоліївна	7-А	28									
		9-Б	29									
		8-А	30									
		8-Б	32									
		11-А	24									
	Всього		143	–	–	–						
	Середнє значення		–									
2	Чуприна Світлана Петрівна	5-А										
		5-Б										
		6-В										
		7-Б										
	Всього			–	–	–						
	Середнє значення		–									
	: : :											
	Всього учнів вивчає предмет											
	Середня результативність											

Аналіз успішності навчання учнів та роботи вчителів спрямовує на вивчення стану, тенденції розвитку, на об'єктивну оцінку результатів педагогічного процесу, і вироблення на цій основі рекомендацій щодо впорядкування системи навчання чи її трансформації на якісному рівні.

1. Вербицкая Н., Бодряков В. Мониторинг результативности учебного процесса // Директор школы. — 1997. — № 1. — С. 33-37.
2. Дахин А.Н. Педагогические технологии: мониторинг успешности и эффективности учебной работы // Школьные технологии. — 1999. — № 1—2. — С. 39-41.

3. Краснянская К. А., Краснокутская Л. П. Подходы к проведению мониторинга общеобразовательной подготовки учащихся // Школьные технологии. — 1998. — № 5. — С. 146-154.
4. Метелешко О., Ситар І. Методика можливого аналізу успішності учнів та роботи вчителів // Директор школи. — 2001. — № 34.

Ходос О.С.

ВИКЛАДАННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Викладання предмета „образотворче мистецтво” в школі – процес творчий, потребує іноді змін, пошуків нових форм та направлень. Його треба корегувати та змінювати, більше орієнтувати на сучасні матеріальні та духовні запити учнів. За обмежень часу, одна година на тиждень, художніх матеріалів та складності завдань важко уявити закінчену творчу дитячу роботу в живописі, скульптурі, тому треба більше уваги приділяти таким видам творчого процесу, як декоративне мистецтво, викладання основ дизайну на уроках образотворчого мистецтва. У сучасних програмах є різні напрямки та методики викладання цих видів творчості учнів. Ця методика, на мою думку, має послідовність та конструктивність, дає змогу зрозуміти елементи процесу створення гармонійного предметного середовища, орієнтує дітей у таких сучасних поняттях, як графічний дизайн, декоративний дизайн, художнє конструювання, використання дизайну при створенні архітектурного проекту, розвиває просторову уяву та мислення, творчу фантазію.

Методика не ставить завдання створити художників-дизайнерів, але, розвиваючи художній смак, має навчити розуміти якість речей, уміти організувати самостійно гарний та затишний домашній інтер’єр, розуміти красу архітектурних споруд та будівель, втілювати в життя власний архітектурний проект житла, не залишатися байдужим до виставкових залів, до краси та гармонії.

Ми вмикаємо телевізор, очікуємо цікаву передачу, але нас зовсім не цікавить, як телевізор побудований, головне, щоби він якісно показував та мав естетичний гарний вигляд.

Беремо в руки предмет, наприклад, чашку, не усвідомлюючи, що її форма пройшла довгий історичний шлях перш ніж стати саме такою... (Класичний приклад з історії Стародавньої Греції: кожен людський витвір, предмет відповідав своєму призначенню: архітектура, предмети побуту тощо).

Марк Твен був здивований, коли бачив на річці Міссісіпі

пароплави, у яких труби були виконані в стилі одного з Людовіків. Така забруднена корінфська колона справляла негативне враження, ось іще історичний приклад: один із перших залізничних вагонів мав форму будинку на колесах, з балкончиками та балюстрадами.

Не існує краси для краси... Напевне, й Вавилонську вежу тому не збудували, що вона нікому не була потрібна, була втрачена ціль. Для чого її будувати: до Бога ще дуже далеко, для людей вона надто зависока.

Існує два середовища: одне – природне, інше – предметний світ, що створила людина своїм розумом, талантом та руками. Коли вони свідомо проникають одне в інше, створюючи гармонію та красу, то ведуть нас до цивілізації, в негативному випадку – до спотворення дійсності, а іноді й до насильного понівечення природних багатств. Дизайн, очевидно, виник як усвідомлення основних цілей гармонії, природних завдань сучасного життя.

Якщо раніше ремісник в одній особі був і художником, творцем і виконавцем свого задуму, то з розвитком цивілізації ці ролі розділились. Виникла дисгармонія. Парадокс принесла з собою технічна цивілізація. Вважалось, навіть, що поєднання корисного та красивого суперечить технічній промисловості. Але з розвитком науки та техніки людина починала розуміти, що предметний світ повинен не тільки задовольняти потреби, але й мати гарне естетичне оформлення.

Краса й користь речей. Що тут головне?... Очевидно, тільки в розумному поєднання виникає гармонія предметного середовища. Візьмемо, наприклад, такі сучасні промислові вироби, як електричну праску, пральну машину, магнітолу, автомобіль. Ці речі мають різний „вік”, та кожна з них зазнала значних метаморфоз, перш ніж мати такий вигляд, який йому надав дизайнер, художник-конструктор.

Поступово виникають основні складові дизайну: корисна, конструктивна та естетична функції. Спочатку на перше місце стала краса, як завдання художника. Предмети прикрашали в вигляді візерунків, орнаментів. Та краса й користь існують тільки в гармонійному поєднанні. Який би не був гарний предмет, але якщо він не виконує своєї функції, то для людини це – непотрібна річ.

Інша картина, що нагадує байку про Лебедя, Рака й Щуку, коли немає цілісної єдності, функції суперечать одна одній – предмет ніби розривається на шматки. В літературі це –

поєднання форми та змісту, в образотворчому мистецтві – єдність образу та техніки виконання.

На початку ХХ століття з виникненням дизайну можна було спостерігати, як перемагала то одна функціональна теорія, то інша. Художники-конструктивісти стверджували, що конструкція сама по собі має художні якості, тому й може задовольнити естетичні запити сучасної людини, для якої характерним є „утилітаризм” у підході до дійсності (течії конструктивістів, лучистів, супрематистів). Теоретики конструктивізму сповідали красу машин, залізобетонних конструкцій, що й стало ніби синонімом нового архітектурного стилю. Але схематизм у забудові міських мікрорайонів, неврахування природних особливостей зробили місто сірим, неестетичним („кам'яні джунглі”). Та назва художник-конструктор залишилась. Почалось широке застосування терміну в архітектурі, розробках інтер'єрів, промисловості. Сучасний дизайнер розробляє форму машин, предметів побуту, працює над естетикою зовнішнього вигляду житлових та промислових будівель, оформленням інтер'єрів, конструкцією одягу.

Щоб створити новий предмет, художник-конструктор надає йому форму, що найбільш відповідає його функціям та призначенню. При цьому предмет повинен не тільки виконувати їх, але й органічною формою, кольором та матеріалом вписуватись в оточуюче середовище.

Виникають нові професії: дизайнер промислових виробів, дизайнер інтер'єра, дизайнер по одягу, дизайнер по освітленню, дизайнер зачісок і т д.

Слово „дизайн” перекладається як задум, проект, „художнє конструювання”.

Цікавий приклад з історії. В одному західному містечку невеликий цех виготовляв предмети побуту, на разі – ножі для кухні. Та жителі міста достатньо їх купили. Хазяїн не знав, куди їх дівати, тоді він прийшов до художника. Той прикрасив їх візерунками: рельєфом та орнаментом. Ніж став гарним – товар знову почали купувати. Невдовзі торгівля знов зменшилась, тоді він звернувся по допомогу до дизайнера. Як ви думаєте, що той зробив? Відповідь проста: пофарбував ніж під колір картоплі. Господарка після чищення картоплі викидала ніж разом із лушпинням та знов купувала новий.

Дизайн присутній на багатьох уроках образотворчого мистецтва та є уроки, на яких викладають основи художнього конструювання. До них відносять такі: „Безкінечний орнамент”,

„Декоративна решітка”, „Графічний дизайн”, „Супрематизм”, „Проект посуду”, „Проект архітектурної композиції”, уроки з основ „Біодизайну”. Вони ставлять за мету ознайомити учнів з історією розвитку дизайну, з розумінням художньої та естетичної суті оточуючого нас предметного світу, розвивати навики та уміння в пошуках композиційних рішень при створенні власних проектів.

Коло, квадрат, трикутник, куля, циліндр, конус людина часто спостерігала в природі: круглий місяць, яблуко, польові квіти. Всі ці форми вона використовувала при виготовленні різноманітних предметів. Так виникає проблема поєднання простих форм – створення композиції. Тому на уроках з дизайну велику увагу треба приділити, знайомству та спостереженню за природними явищами, законам композиції: ритм, симетрія, асиметрія, динаміка, статика, пропорція, контраст та інші. Ритм діє на наші почуття. Ритмічний стук коліс поїзда, музика танцю. Чим більш ритмічний вірш, тим швидше він читається й запам’ятовується. Але ритм властивий не тільки руху, його спостерігаємо й у статичному предметі. В архітектурі це ритмічне розташування вікон по вертикалі та горизонталі, колон, сходів. Ритм є на площинних зображеннях: орнамент на килимах, тканині. Ритм може бути направлений в одну сторону або сходитися до центру (візерунки в колі, квадраті). Використовують кольоровий ритм у промисловості: колір приміщень, спецодягу.

Особливу увагу приділяємо поняттям ритму при створенні безкінечного орнаменту декоративної решітки. Ознайомившись з лінійною побудовою ритму, перейдемо до складніших його видів. За основу візьмемо природний аналог – нескладний листок, квітку, комаху або рибку. Спростивши малюнок, щоби залишилась тільки схема замальовки, трансформуємо природну форму, проектуємо модуль та створюємо безкінечний орнамент.

Важливу увагу на уроках дизайну треба приділити графічним навичкам, розумінню понять „супрематизму”, коли замість об'ємних зображень, використовуємо геометричні фігури: коло, чотирикутник, квадрат, трикутник.

Такі спрощення дозволяють оперативніше працювати над композицією – виконувати фронтально-площинну композицію в графічному проекті, чорно-білому та кольоровому варіантах. Важливими елементами в роботі над проектом посуду є виділення головного, повторення геометричних форм, пов'язаного зі зміною розмірів предмета. Так, якщо форма чайника нагадує коло, то форма чашки буде теж частиною кола. Дати поняття учням про „утилітарність”, тобто відповідність своїй

функції, конструктивну та естетичну якість предмета.

Світ, який оточує людину, надзвичайно кольоровий. Дизайнер Ж.В'єно говорив, що колір може викликати збудження, неспокій або ж гармонію. Він може творити чудеса, але здатен привести й до катастрофи. Теплі кольори – червоні, жовті та оранжеві – діють на людину збуджуюче, змінюють пульс, викликають загальне стомлення. Холодні – сині, голубі, зелені – заспокоюють.

При виконанні кольорового варіанту композиції потрібно врахувати функціональні якості об'єкта. Так, посуд, враховуючи його „мікроклімат", краще зафарбувати в холодні тони. (Приклад: гжельський розпис в синіх тонах). Особлива й велика роль кольору при виділенні потрібних елементів форми, що підкреслює її об'ємність. Вдале кольорове рішення допомагає розкрити суть предмета, зробити його гострохарактерним або нейтральним. Необхідно, щоб учні в технічній естетиці термін „образ" розуміли не в значенні персонажа, як це прийнято в літературі, а як виріб, що несе в собі естетичне „навантаження".

На уроках з біодизайну треба націлювати на пошуки в живій природі „зразків" для створення технічних засобів. Так, птаха можна використати в роботі над проектом літака, риби – пароплава, підводного човна.

Вивчення природних форм розвиває фантазію юного художника-конструктора, переносить його на невідомі планети, у фантастичний світ, дає можливість пережити незвичайні пригоди. Біодизайн можна використати на уроках: „Космічне місто", „Космічний всюдихід" та інших. Природна краса й достатність – джерело в пошуках гармонізації форми. Застосування біодизайну розвиває художню уяву, пробуджує в учнів творчу думку, змушує думати, шукати та пізнавати закони природи, встановлюючи глибокий зв'язок з предметним світом.

Уроки з дизайну розвивають творчу діяльність, метою якої є розуміння створення гармонічного предметного середовища, що відповідає матеріальним та духовним запитам сучасної людини.

1. Антонович Є.А., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво. – Львів: Світ, 1993. – 272 с.
2. Холмянский Л.М., Щипанов А.С. Дизайн: Книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1985. – 240 с.
3. Ремпель Л.И. Искусство Среднего Востока. – М.: Советский художник, 1978.– 284 с.
4. Петрак М.И. Законы композиции // Юный художник. – 1992.

Воскова І.В.

ГІДНІСТЬ ЛЮДИНИ – ОДНА З НАЙВИЩИХ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УКРАЇНІ

У Конституції України записано: «Стаття 3. Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю.

Стаття 21. Усі люди є вільні і рівні у своїй гідності і правах.

Стаття 28. Кожен має право на повагу до його гідності.

Ніхто не може бути підданий катуванню, жорсткому, нелюдському або такому, що принижує гідність, поводженню чи покаранню» [1].

Але, на жаль, це не є реаліями сьогодення.

Понад 13 років народ незалежної України розбудовує суверенну, демократичну, правову, соціальну державу. Змінюється економіка, соціально-економічні відносини. Оновлюються відповідно до вимог часу цілі, зміст, завдання освіти. Впроваджуються нові технології навчання і виховання молодих громадян України. Але зміни відбуваються в різних сферах життя суспільства різними темпами. Найбільш відчутні зміни в економіці та соціально-економічній сфері. Наближення економіки до ринкової сприймається як позитивне явище. Проте руйнація соціальної сфери, погіршення соціального захисту населення – явище для «соціальної» держави вкрай негативне. Та й демократизація суспільства відбувається тільки де юре (декларовані в Конституції України, закріплені в законах демократичні принципи існування держави, суспільства, кожної окремої людини), де факто ж – відсутність демократії в реальному житті практично на всіх рівнях, диктатура влади і сили.

На наш погляд, однією з причин цього протиріччя є відсутність традиції і культури захисту особистістю власних прав, честі і гідності.

Ми отримали у спадок традиційно авторитарну владу. Навіть демократично обрана, влада швидко перетворюється на авторитарну. Безспірно й те, що за часів царизму для більшості населення України – селян і робітників – відстоювання власних прав було небезпечним, а гідність – недозволеною розкішшю.

За радянських часів – часів колективізму – відстоювання прав було поширене, але специфічне – захищалися спільні, класові інтереси. І захищалися колективно. Відстоювання особистістю власних прав, інтересів, честі, гідності суспільством не схвалювалося.

Які ж завдання сьогодні ставить суспільство перед освітянами в плані виховання молодих громадян України? Державний стандарт базової і повної середньої освіти більшість виховних завдань концентрує в освітній галузі «Суспільствознавство»:

- «підготовка учнів до взаємодії з соціальним середовищем, до самореалізації їх як особистостей в умовах багатоманітного світу через засвоєння комплексу знань, формування відповідних компетенцій;
- формування в учнів національних та загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення та поваги до інших народів, правової свідомості, економічного мислення;
- формування в учнів критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів, життєвих та прикладних особистісно-життєтворчих, соціалізуючих, комунікативних, інтелектуально-інформаційних навичок;
- ***формування в учнів почуття власної гідності*** (виділено автором)***,*** відповідальності, особистого ставлення до подій і явищ суспільного життя, досвіду емоційно-оцінної діяльності, здатності визначати власну активну життєву позицію, робити свідомий вибір, встановлювати особисті цілі, спрямовані на розвиток суспільства, держави, забезпечення власного добробуту та добробуту своєї родини»

а також в освітній галузі «Мови і літератури»:

- «формування гуманістичного світогляду, духовного світу людини, її моральних та естетичних цінностей, особистісних рис громадянина України, який сприймає і поділяє національні та загальнолюдські цінності, відчуває свою приналежність до європейської спільноти» [2, с.3-4].

І якщо про формування системи цінностей, наукового світогляду, критичного мислення, комунікативних навичок, виховання толерантності говориться багато, ці аспекти досить розроблені і в наукових дослідженнях, і в навчально-виховному процесі, то питанню формування в учнів почуття власної гідності майже не приділяється уваги.

Разом з тим, не можна уявити собі дійсно толерантну людину, якій не властиве було б почуття власної гідності, або яка не поважала б гідності інших людей.

Мета нашої статті – привернути увагу освітян до цього питання, проаналізувати усвідомлення педагогами поняття людської гідності та необхідності формування цього поняття в учнів.

Нами проводилось опитування слухачів курсів підвищення

кваліфікації вчителів із зазначеної проблеми. Питання анонімної анкети стосувалися змісту понять «людська гідність», «почуття власної гідності», доцільності, форм і методів виховної роботи в цьому напрямку, а також віку дитини, коли таку роботу доцільно починати.

Аналіз результатів анкетування показав, що практично всі опитані (99,5%) вважають таку роботу необхідною і вкрай актуальною; вік дитини, з якого доцільно починати таке виховання, визначають таким чином: 48% опитаних – з 3-4-х років, 26% – з народження, 17 – з 1 року, 4% – з початкової школи, і навіть 5% – з моменту зачаття.

У той же час опитування продемонструвало, що вкрай мало педагогів (близько 21%), які в змозі досить чітко сформулювати своє розуміння поняття людської гідності.

І це не дивно. І тому, що ця тема не є популярною темою дискусій, полеміки тощо. І тому, що людині властиво уникати тем, болісних для неї. Навіть у власних думках. Чому ми вважаємо тему людської гідності болісною? Тому, що умови життя більшості громадян України поки що є такими, що людина дуже часто відчуває приниження власної гідності. І через стосунки з владними структурами; і через низький рівень життя; і через заробітну плату, яка часто не відповідає ні освітньому рівню працівника, ні реальним затратам труда; і через поширену в суспільстві «подвійну мораль». Приниження гідності людини – причина багатьох стресів, депресій, психічних розладів.

Поняття людської гідності формується у нас більше інтуїтивно, у процесі накопичення досвіду спілкування, міжособистісних стосунків. Але педагогу, який має формувати це поняття в учнів, просто необхідно чітко усвідомлювати його зміст.

Проте далеко не кожний словник дає нам можливість ознайомитись з цим поняттям. Більшість цих видань дуже лаконічні щодо поняття «гідність».

Кілька цитат:

«Достоинство – совокупность высоких моральных качеств, а также уважение этих качеств в самом себе» [3, с. 163].

«Достоинство – 2. (уважение к себе, сознание своих прав) гідність, достойність» [4, с.382].

«Гідність – 1. Сукупність рис, що характеризують позитивні моральні якості. 2. Усвідомлення людиною своєї громадської ваги, громадського обов’язку» [5, с.180].

«Достоїнство – 2. Повага до себе, усвідомлення своїх прав, своєї ваги, свого значення // Зовнішній вияв усвідомлення своїх

прав, свого значення, поваги до себе» [5, с.243].

Найбільш докладні й змістовні статті (і дуже схожі) містять «Философский словарь» [6] та «Словарь по этике»:

«ДОСТОИНСТВО – понятие морального сознания, выражающее представление о ценности всякого человека как нравственной личности, а также категория этики, которая означает особое моральное отношение человека к самому себе и отношение к нему со стороны общества, в котором признается ценность личности. С одной стороны, сознание человеком собственного достоинства является формой самосознания и самоконтроля личности, на нем основывается требовательность человека к самому себе. Утверждение и поддержание своего достоинства предполагает совершение соответствующих ему нравственных поступков (или, наоборот, не позволяет человеку поступать ниже своего достоинства). В этом смысле понимание собственного достоинства наряду с совестью и честью является одним из способов осознания человеком своей ответственности перед собой как личностью. С другой стороны, достоинство личности требует и от других людей уважения к ней, признания за человеком соответствующих прав и возможностей, высокой требовательности к нему…»[7, с.78].

У цих же джерелах подана історія зміни змісту даного поняття зі зміною суспільного устрою, в різних філософських ученнях. Яким же змістом має наповнитись це поняття в нашому суспільстві?

На наш погляд, гідність – складне утворення в структурі особистості, що містить установки, ціннісні орієнтири, які забезпечують моральну поведінку (спонукають до моральних вчинків та унеможливлюють аморальні), усвідомлення цінності й неповторності власного життя і життя кожної людини, повагу до себе, усвідомлення своїх прав, свого значення, а також зовнішній вияв (презентацію) усвідомлення своїх прав, свого значення, поваги до себе.

Згадаємо ще раз Основний Закон – Конституцію України. Гідність людини, як і сама людина, її життя і здоров’я, честь, недоторканість і безпека в Україні визнані найвищою соціальною цінністю. І одне з найважливіших завдань освітян – формувати в молоді поняття людської гідності, виховувати почуття власної гідності, уміння толерантно відстоювати її.

Метою подальшої роботи є розробка спеціальних вправ щодо усвідомлення власної гідності та вироблення практичних навичок її толерантного зовнішнього вияву.

1. Конституція України. – К.: , 1996. – с.
2. Державний стандарт базової та повної середньої освіти // Освіта України. – 2004. – №5. – С.1-13.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Сов. энциклопедия, 1972. – С.163.
4. Русско-украинский словарь / Предс. ред. кол. И.К.Белодед, ред. тома С.И.Головащук: в 3-х т. – К.: Главн. ред. Укр. сов. энцикл., 1980. – Т.3. – С.382.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і гол. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – С.180, 243.
6. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова: изд. 5-е. – М.: Политиздат, 1986. – С.135.
7. Словарь по етике / Под ред. И.С.Кона: изд.3-е. – М.: Политиздат, 1975. – С.78.

Кулик С.М.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ

Одним із різновидів соціальної адаптації є професійна адаптація, яка проходить у сфері застосування індивідом його професійних знань, умінь та навичок. Іншими словами, це адаптація до специфічної трудової діяльності.

У соціальній психології виділяють два види адаптації. Професійна адаптація – це визначений рівень оволодіння професійними навичками й уміннями, формування професійно необхідних якостей особистості, розвиток стійкого позитивного інтересу і відношення до обраної спеціальності. Соціально-психологічна адаптація – це включення працівника у систему взаємин, що характеризують конкретну групу. Соціально-психологічна і професійна адаптації пов’язані між собою і впливають одна на одну. Дослідження показують, що швидкість і якість засвоєння професійних знань і навичок обумовлені особливостями соціально-психологічної адаптації на підприємстві [6].

Професійна адаптація – це складний, багатоплановий процес, в якому беруть участь і сам індивід, і колектив як елемент середовища його життєдіяльності. Під час професійної адаптації формуються деякі специфічні професійно важливі якості особистості, які є необхідною умовою успішного оволодіння даною спеціальністю. У цьому випадку відбувається адаптація до підприємства, яка пов'язана: з включенням нового робітника у загальний ритм праці, з узгодженням своїх трудових зусиль з діями інших членів колективу; з встановленням необхідного психологічного контакту і взаєморозуміння; з виробленням нового життєво-

го стереотипу особистості, що зумовлений її входженням у новий колектив; із засвоєнням норм, цінностей і традицій цього колективу; а також, з подоланням протиріч між очікуваннями особистості, її професійною підготовленістю, з одного боку, та характером реальних вимог, конкретними умовами праці, щоденною практикою, з іншого [4, 8].

Аналізуючи зміст професійної адаптації (рис. 1.), ми виділили власне професійну адаптацію – як адаптацію до змісту професійної діяльності (активне пристосування особистості до певного виду професійної діяльності у конкретних організаційних умовах) і адаптацію соціально-психологічну – до людей та колективу (акомодація та асиміляція організаційних умов, форм та відношень у певному організаційному середовищі).

За своєю структурою професійна адаптація вчителів включає *власне професійну* адаптацію (пов'язану із предметом професійної діяльності та умовами її виконання) та *соціально--психологічну* адаптацію (пов'язану із ставленням до організації, колективу, керівника, задоволеністю положенням у колективі), які тісно взаємодіють між собою.

Рис. 1. Структура професійної адаптації.

власне професійної адаптації впливає на рівень соціально-психологічної і, навпаки, тому, на нашу думку, для поглиблення дослідження разом із вивченням окремих компонентів необхідно дослідити системні ефекти їх взаємодії. Таким чином, професійна адаптація – узгодження вимог професії, які змінюються, із су-

купністю знань, умінь і навичок особистості, що формують у неї гнучку соціально-професійну позицію у системі формальних і неформальних відносин у трудовому колективі, оптимально – функціонуючу систему соціальних, соціально-психологічних, психофізіологічних характеристик особистості, відповідність вимогам, професії, сприяють розвитку особистості її успішній і ефективній професійній адаптації. У цілому, професійна адаптація можлива при наявності узгодженості динаміки професійної соціалізації з динамікою професійних вимог [3].

Професійна діяльність педагогічних кадрів є неперервним процесом розв'язання навчально-виховних завдань, спрямованих на розвиток особистості дитини. Її ефективність значною мірою визначається сформованістю ціннісних орієнтацій педагога. Педагогічна діяльність формує особливі особистісні риси, впливає на розвиток специфічних функцій пізнавальних процесів. У зарубіжних джерелах вказується, що виконання ролі того, хто навчає, навчаючого підвищує його інтелект [5; 8].

У процесі взаємодії з оточуючим суспільним середовищем збагачується психолого-педагогічна ерудиція вчителя, як основа високого професіоналізму і творчої ініціативи, розвиваються професійні здібності, педагогічна інтуїція, професійна зіркість, самовдосконалюється педагогічна техніка. Отже, у самій здатності особистості до адаптації закладені потенціали її розвитку. Вона ніби «акумулює» у собі можливості розвитку особистості, які проявляються в її зміні, формуванні нових властивостей. Якщо визначити адаптацію як конкретну форму руху, притаманну системі організму у цілому, то саме вона буде відображати процес розвитку особистості [8].

Так, у дослідженнях провідних вчених, експериментальні дані показують, що найбільш сприятливими для педагогічної діяльності якостями вчителя є такі: емоційна стійкість, висока самооцінка і задоволеність самим собою, прийняття соціальних норм і адекватна інтеграція з суспільством, домінантність, інтроверсія, здібність до експерименту, професійна майстерність і її стійкість, здатність до творчості. Навпаки, якості особистості педагога, які негативно позначаються на його професійній діяльності, це: нейротизм, авторитарні та параноїчні тенденції, комплекс неповноцінності, надмірна сенситивність і завищений самоконтроль [1; 2; 8; 9]. Управління професійною адаптацією повинно бути націлено на підвищення якостей першої групи та зменшення якостей другої групи. Професійна адаптація – це складний, багатоплановий процес, в якому беруть участь і сам індивід, і колек-

тив як елемент середовища його життєдіяльності. оволодіння професійними навичками й уміннями, формування професійно необхідних специфічних професійно важливих якостей особистості, які є необхідною умовою успішного оволодіння спеціальністю, розвиток стійкого позитивного інтересу і відношення до обраної спеціальності, узгодження вимог професії, які змінюються, із сукупністю знань, умінь і навичок особистості, що формують у неї гнучку соціально-професійну позицію у системі формальних і неформальних відносин у трудовому колективі. Аналіз різних підходів до функцій професійної адаптації дав змогу розділити їх на внутрішні (розвиток особистості) та зовнішні (включення у загальну організаційну систему).

Професійна адаптація вчителя – це переривчастий покроковий процес досягнення особистістю у освітній організації нового внутрішнього стану, кожний з яких у більшості випадків ініціюється ситуативною проблемою або завданням. Оптимальне співвідношення (узгодженість) між суб'єктом праці і професійним середовищем, що досягається у процесі професійної адаптації, не є статичним, раз назавжди сталим станом. Професійна діяльність педагогічних кадрів є неперервним процесом розв'язання навчально-виховних завдань, спрямованих на розвиток дитини.

Складовими професійної адаптації вчителя виступають *соціально-психологічна* (ставлення до організації, до колективу, до керівника, до підлеглих; відносини між працівниками; задоволеність положенням у колективі) та *власне професійна* (задоволеність умовами праці, ставлення до роботи), які знаходяться у взаємодії між собою.

На індивідуально-особистісному рівні *професійна адаптація* – це системні зміни під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників у структурі цінностей, відношень, рис, стереотипів, суб'єктивних конструктів, спрямовані на збереження (досягнення) внутрішньої стабільності, врівноваженості і узгодженості компонентів особливості. У цьому контексті адаптивність (відносно високий індивідуальний темп пристосування і гармонізації особистості з зовнішнім середовищем) обернено пропорційно ступеню сталості, фіксованості структури особистості, які викликають опір тиску факторів змін. Адаптація у контексті системної методології досліджень розглядається, як багатомірне зміщення особистості з будь-якої точки багатомірного критеріального простору адаптованості до кластеру оптимального функціонування, якісні характеристики якого, розглядаються як кінцева *мета* управління про-

фесійною адаптацією.

Професійна адаптація вчителя – інструмент розвитку особистості, через зміни її оточення, а *управління професійною адаптацією* є свідома та цілеспрямована зміна керівником умов, норм, цінностей у керованій організації, тому професійна адаптація – це важлива складова ефективності управління організацією.

З метою дослідження *особливостей професійної адаптації* використовувався „Опитувальник для вивчення рівня професійної адаптації вчителя середньої школи" (Р.Х.Ісмаїлов) [7], який давав можливість вивчити особливості професійної адаптації вчителів: *власне професійну* (ставлення до роботи; задоволеність умовами праці) та *соціально-психологічну* (ставлення до навчального закладу; відносини між вчителями; задоволеність своїм положенням у колективі; ставлення до учнів; керівника; колективу). Окрім того, опитувальник дає можливість виявити рівень професійної адаптації вчителів: виражена дезадаптація, низький рівень адаптації, виражений та високий рівень адаптації. Кількість балів з окремих шкал вказує на джерела дезадаптації.

У дослідженні взаємозв'язку професійної адаптації вчителів та їх демографічно-професійної характеристики статі, взяло участь 250 вчителів, з них 218 жінок та 32 чоловіка загальноосвітніх шкіл м. Херсона. Взаємозв'язок між професійною адаптацією та статтю, досліджувався на матеріалі емпіричних даних, які були отримані за чотирма смисловими блоками емпіричного матеріалу (професійна адаптація в цілому, дезадаптація, агресивність, адаптаційний потенціал).

Так, дослідження *загального рівня професійної адаптації* вчителів (див. табл. 1.) виявило, що приблизно для однієї третини опитаних (28,4 %) характерний низький рівень адаптації, для 69,6% – середній і лише 2,0% вчителів досягають високого рівня адаптації.

Що стосується виявів окремих складових професійної адаптації, то дослідження виявило, що проблеми спостерігаються, насамперед, у власне професійній адаптації вчителів. Як видно із табл. 1, за такими структурним елементом адаптації як "задоволеність умовами праці" у 30,4 % опитаних спостерігається виражена дезадаптація та у 44,4 % – низький рівень адаптації.

Це узгоджується з даними, що отримані під час аналізу реальної практики діяльності багатьох шкіл, де умови праці вчителів, насамперед, соціально-економічні та професійно-

побутові, є незадовільними. Щодо структурного компоненту адаптації “ставлення до роботи”, то показники дещо кращі – лише у 2,0% спостерігається виражена дезадаптація та у 22,8 % низький рівень адаптації, у решти опитаних зафіксовано виражений (52,0%) та високий рівень адаптації (23,2%). Отримані дані відображають певні тенденції, які мають місце у професійній діяльності вчителів і пов’язані, насамперед, із соціально-економічними труднощами, які мають місце в діяльності шкіл.

Таблиця 1

Рівні розвитку основних складових професійної адаптації вчителів (у % від загальної кількості опитаних)

№	*Складові професійної адаптації*	*Виражена дезадаптація*	*Низький рівень адаптації*	*Виражений рівень адаптації*	*Високий рівень адаптації*
1.	Ставлення до навчального закладу	6,4	40,4	48,0	5,2
2.	Відносини між вчителями	0,4	14,0	54,4	31,2
3.	Задоволеність умовами праці	30,4	44,4	21,2	4,0
4.	Задоволеність своїм положенням у колективі	0,4	16,4	50,4	32,8
5.	Ставлення до роботи	2,0	22,8	52,0	23,2
6.	Ставлення до учнів	0,8	11,2	48,4	39,6
7.	Ставлення до керівника	4,4	30,4	44,0	21,2
8.	Ставлення до колективу	3,2	31,6	51,6	13,6
9.	Загальний рівень професійної адаптації	0,0	28,4	69,6	2,0

Разом з тим, дослідження зафіксувало і проблеми, які мають місце в соціально-психологічній адаптації. Дані, представлені у табл. 2, свідчать про те, що найбільше ці проблеми проявляються за такими складовими соціально-психологічної адаптації як: “ставлення до навчального закладу” (рівень дезадаптації – 6,4% опитаних, низький рівень адаптації – 40,4%); “ставлення до колективу” (рівень дезадаптації – 3,2% опитаних, низький рівень адаптації – 31,6%); “ставлення до керівника” (рівень дезадаптації – 4,4%, низький рівень – 30,4%) та ін. Це свідчить про те, що поряд із соціально-економічними та побутовими проблемами, які потребують свого розв’язання, існують ще проблеми соціально-психологічного плану. Вони пов’язані з міжособистісними стосунками у колективі, взаємодією членів колективу, ставленням до навчального закладу в цілому. І

саме цим проблемам ще недостатньо приділяється уваги у процесі управління сучасною школою.

Розглянемо, насамперед дані, що стосуються **взаємозв'язку професійної адаптації та статі вчителів.** Дослідження показало, що існують статистично значущі відмінності (за критерієм Ст`юдента) у виявах професійної адаптації між вчителями-жінками та вчителями-чоловіками.

Так, дані які стосуються *загальних характеристик професійної адаптації* (див. табл. 2), свідчать про те, що жінки випереджають чоловіків за більшістю складових професійною адаптацією (6 складових із 8).

Таблиця 2

Рівні розвитку основних складових професійної адаптації вчителів чоловіків та жінок (у % від загальної кількості опитаних)

№	Складові професійної адаптації	За оцінкою чоловіків				За оцінкою жінок			
		виражена дезадаптація	низький рівень адаптації	виражений рівень адаптації	високий рівень адаптації	виражена дезадаптація	низький рівень адаптації	виражений рівень адаптації	високий рівень адаптації
1.	Ставлення до навчального закладу	9,4	40,6	43,8	2,0	6,0	40,4	48,6	5,0
2.	Відносини між учителями	0,0	12,5	46,9	13,0	0,46	14,2	55,5	29,8*
3.	Задоволеність умовами праці	31,3	37,5	25,0	2,0	30,3	45,4	20,6	3,7
4.	Задоволеність своїм положенням у колективі	0,0	15,6	50,0	11,0	0,5	16,5	50,5	32,6***
5.	Ставлення до роботи	0,0	18,8	56,3	8,0	2,3	23,4	51,4	22,9**
6.	Ставлення до учнів	0,0	6,3	56,3	12,0	0,9	11,9	47,3	39,9***
7.	Ставлення до керівника	6,3	31,3	43,8	6,0	4,1	30,3	44,0	21,6**
8.	Ставлення до колективу	3,1	31,3	59,4	2,0	3,2	31,7	50,5	14,7***
9.	Загальний показник адаптації	0,0	31,3	65,6	1,0	0,0	28,0	70,2	1,8

Високий рівень вираженості складових професійної адаптації переважає у жінок, порівняно з чоловіками, за складовими

адаптації, які стосуються таких її основних структурних елементів:

а) власне професійної адаптації:

- ставлення до роботи (22,9% проти 8, 0%);

б) соціально-психологічної адаптації:

- ставлення до учнів (39,9% проти 12,0%);
- задоволеність своїм положенням у колективі (32,6% проти 11,0%);
- ставлення до керівника (21,6% проти 6,0%);
- ставлення до колективу (14,7% проти 2,0%).

Що стосується задоволеності умовами праці та ставлення до навчального закладу, то статистично значущих відмінностей між вчителями-жінками та вчителями-чоловіками не виявлено. В обох групах вчителів лише невелика кількість вчителів (від 2,0% до 5,0%) досягає високого рівня професійної адаптації.

Отримані дані підтверджують загальну несприятливу ситуацію, яка має місце стосовно педагогічної діяльності чоловіків у школах, а також свідчать про необхідність приділення керівниками шкіл особливої уваги для створення умов для забезпечення ефективності загальної професійної адаптації вчителів-чоловіків.

Дослідження показало, що існують статистично значущі відмінності виявах професійної адаптації *між вчителями-жінками та вчителями-чоловіками*. Так, дані, які стосуються *загальних характеристик професійної адаптації*, свідчать про те, що жінки випереджають чоловіків за більшістю показників. Високий рівень вираженості складових професійної адаптації переважає у жінок, порівняно з чоловіками, за складовими адаптації, які стосуються таких її основних структурних елементів: а) власне професійної адаптації: ставлення до роботи; б) соціально-психологічної адаптації: ставлення до учнів; задоволеність своїм положенням в колективі; ставлення до керівника; ставлення до колективу. Що стосується задоволеності умовами праці та ставлення до навчального закладу, то статистично значущих відмінностей між вчителями-жінками та вчителями-чоловіками не виявлено. В обох групах вчителів лише невелика кількість вчителів (від 2,0% до 5,0%) досягає високого рівня професійної адаптації. Отримані дані підтверджують загальну несприятливу ситуацію, яка має місце стосовно педагогічної діяльності чоловіків у школах, а також свідчать про необхідність приділення керівниками шкіл особливої уваги для створення умов для забезпечення ефективності загальної

професійної адаптації вчителів-чоловіків.

1. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество. Вып. XIII. – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 62 – 69.
2. Бех І.Д. Нова педагогічна позиція як предмет наукового осмислення. // Всеукраїнська науково-практична конференція. «Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього». Мелітополь: ПП «Мари Макс», – 2002. – Т.1. С. 4 – 8.
3. Кджанян М.Г. Проблемы социальной адаптации личности: Автореф. дис.... канд. филос. наук: 09.00.01 / ГУ Ереван., – 1982. – 23 с.
4. Кокун О.М. Моніторинг та корекція психофізіологічної адаптації спортсменів в вищої кваліфікації. Дис. … канд. психол. наук: 19.00.02. – К., 1997. – 218 с.
5. Маслов С.Н. Рефлексивно-инновационый практикум как метод развития творческого потенциала руководителя: Автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / Росийская академия управления. – М., 1994. – 23 с.
6. Професиональная и социально-психологическая адаптация студентов и молодых специалистов: Обзорная информация / НИИ проблемы высшей школы. Отдел научной информации / В.И.Брудный (подг.). – М., 1976. – 44 с.
7. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н.Ю. Хрящовой. – СПб.: Ювента., 1999. – 256 с.
8. Таранов Е.В. Социально-психологические проблемы адаптации молодого рабочего: Автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ан. СССР. Ин. психологии. – М., 1976. – 25 с.
9. Теличкин А.А. Особенности психологической адаптации работников полиции к условиям службы в миротворческой мисии ООН: Дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. – Х., 1998. – 180 с.

Філіппова В.П.

БАЗОВІ ЦЕНТРАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Підготовка всебічно розвинених соціально активних особистостей, орієнтованих на високий рівень професіоналізму в будь-якій сфері виробничої діяльності – одне з провідних завдань сучасної вищої школи. Такі вимоги суспільства до спеціалістів обумовлені низкою обставин: реформуванням всієї системи освіти в нашій країні, інноваційними процесами в усіх напрямках суспільного життя, удосконаленням інформаційних технологій, спрямованістю суспільства на використання творчого потенціалу кожного члена суспільства.

Виходячи з подібних чекань та потреб сучасності, змінюється і підхід до тих професіоналів, які безпосередньо готують

спеціалістів з вищою освітою, а саме – викладачів вищої школи.

У той же час слід відзначити, що, на відміну від масових досліджень педагогіки та психології вчителя, його особистості, педагогічних здібностей, знань та вмінь, всієї системи аспектів його професійної діяльності (роботи Н.В.Кузьміної, А.К.Маркової, Л.М.Мітіної, А.А.Реана та багатьох інших), проблеми педагогіки та психології вищої школи, у тому числі й проблеми професіоналізму та особистості викладача вищої школи, досліджувались недостатньо. Цей напрямок висвітлений тільки в незначній кількості російськомовних академічних видань та в окремих розділах підручників з педагогічної психології. [1; 4; 8; 9].

Проте в зв'язку з постійними потребами суспільства у підготовці спеціалістів з вищою освітою проблеми особистості викладача, його відмінних від учителя середньої школи характеристик професійної діяльності, своєрідних якостей як суб'єкта спільної діяльності зі студентами – відносно дорослими людьми 18-25 років, специфіки його професійної та особистісної спрямованості, якої вимагає поєднання функцій науковця-дослідника та педагога, питання уваги науковців до проблеми викладача вищої школи, як особистості та професіонала, стає все більш актуальним і вимагає свого вирішення.

У низці нагальних проблем педагогіки та психології професійної діяльності викладача одним із суттєвих напрямків дослідження, на нашу думку, виступає проблема центрації викладача як системи базових соціальних установок, які не тільки впливають на рівень його професіоналізму, а й інтегрують всю систему відносин "викладач – студент" у вищому навчальному закладі.

Особистісна центрація як смислова ієрархія інтересів учасників педагогічної системи, що регулює дії й вчинки вчителя, виступала предметом дослідження А.Б.Орлова. У своїй статті «Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя» (1988 р.) автор вважає, що залежно від того, інтереси якого учасника педагогічної системи будуть домінувати в центрації учителя, можна визначити шість основних її типів: 1) центрація на власних інтересах; 2) на інтересах адміністрації; 3) на інтересах батьків; 4) на інтересах колег; 5) на інтересах навчального предмета; 6) на інтересах учнів. Центрація учителя, підкреслює автор, це не просто спрямованість, але й зацікавленість, заклопотаність інтересами тих чи інших учасників педагогічної системи, своєрідна психологічна зверненість, "повернутість" учителя до них і, зазвичай, таке ж вибіркове

служіння їх інтересам. [6]. Водночас уже в даній статті А.Б.Орлов підкреслює таку думку: “ Уявляється необхідною децентрація вихователів з усіх інтересів, які не співпадають з інтересами дітей. Головний шлях такої децентрації полягає для вчителя в поступовому оволодінні цінностями й технологічними аспектами принципів гуманізації педагогічної взаємодії” [6, с.25].

Пізніше, поглиблюючи поняття особистісної центрації учителя як структури, залежної від гуманізації навчального процесу, підходів до особистості учителя й учня з позицій гуманізації, А.Б.Орлов наголошує, що центрація розуміється в гуманістичній психології як “особливим чином побудована проста взаємодія учителя й учнів, заснована на емпатії, безоцінювальному прийнятті іншої людини і конгруентності переживань і поведінки. Центрація трактується одночасно і як результат особистісного росту учителя й учнів, розвитку їх спілкування, суб’єктивного (особистісного) росту в цілому” [5, с.142].

Підкреслюючи гуманістичні засади педагогічної взаємодії вчителя та учнів, А.Б.Орлов описав уже не шість, а сім основних центрацій, кожна з яких може домінувати як в педагогічній діяльності в цілому, так і в окремих, конкретних педагогічних ситуаціях:

- егоїстична (центрація на інтересах свого “Я”);
- бюрократична (центрація на інтересах адміністрації, керівників);
- конфліктна (центрація на інтересах колег);
- авторитетна (центрація на інтересах, запитах батьків учнів);
- пізнавальна (центрація на вимогах засобів навчання та виховання);
- альтруїстична (центрація на інтересах (потребах) учнів);
- гуманістична (центрація учителя на інтересах (проявах) своєї суті і суті інших людей (адміністратора, колег, батьків, учнів) [5, с.143].

Гуманістичні ідеї та тенденції як базові в соціально-психологічних перетвореннях, в гуманізації суспільства розвивали багато вчених-психологів, таких, як Р.Бернс, А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс, К.Хорні, В.Франкл, Е.Фромм, які підкреслювали важливість розвитку гуманістично центрованої особистості, гуманістичної центрації її свідомості та спрямованості.

Орієнтація вітчизняної середньої та вищої школи на цінності гуманістичної психології у вихованні та навчанні підростаючих

поколінь дозволяє нам в рамках визначених А.Б.Орловим центрацій підкреслити, що шість із визначених центрацій виступають як особистісні, персональні; гуманістична ж центрація може бути охарактеризована як трансперсональна, або центрація людини на сутнісних проявах людей.

Перш ніж перейти до розгляду центрацій викладача вищої школи, слід зауважити, що в доробках різних авторів у понятті ”центрація” по-різному визначені її аспекти, відтінки, значення. Так, особистісна центрація учителя, на думку А.Б.Орлова, виступає як “інтегральна і системоутворююча” характеристика педагогічної діяльності [5]. Р.В.Овчарова розуміє своєрідні особистісні центрації, ієрархію, співвіднесення інтересів педагога в педагогічній сфері як базові соціальні установки педагога, на відміну від ситуативних установок [3]. І.А.Зимня інтерпретує в термінах центрації мотиваційно-потребнісну сферу діяльності педагога [2]. М.П.Попова ж розглядає професійно-ціннісну центрацію в трьох її типах: як егоцентризм (центрація учителя на власних інтересах), дидактоцентризм (центрація на інтересах навчального предмета) та альтероцентризм (центрація на інтересах учнів) [7]. Саме Я-центрація (егоцентризм), пізнавальна центрація (дидактоцентризм), центрація на учнях (альтероцентризм) як складова трансперсональної, гуманістичної центрації виокремленні нами і становлять найбільший інтерес при розгляді професійно-ціннісних центрацій викладача.

На нашу думку, для викладача вищої школи особистісна центрація має не тільки спільні з центрацією учителя риси, але й значні відмінності. В цілому професійно-ціннісні центрації є об’єктивним атрибутом педагогічної діяльності взагалі, і для викладача вищої школи вони виступають як обов’язкова система цінностей та професійних соціально-особистісних установок. Поза професійними та особистісними центраціями будь-яка педагогічна, викладацька діяльність неможлива, і цей факт обґрунтований власне смисловими характеристиками центрацій. У той же час професійні центрації та децентрації викладача мають нести в собі інше ціннісне навантаження на зміст, процес та результат педагогічної діяльності, ніж центрації учителя. Ця думка може бути обґрунтована наступним аналізом психології соціальної та професійної ролі викладача вищої школи.

Егоїстична центрація (Я – центрація) викладача перш за все визначається тим, що іншою, в порівнянні з учительською, є мета, функції та результати викладацької діяльності. Викладач формує студента як майбутнього фахівця на рівні суб’єктно-

суб'єктних відносин, де студент виступає рівноправним учасником педагогічного процесу, тому егоїстична центрація викладача, якщо й існує як домінуюча, може бути активною та домінантною тільки у молодих, недосвідчених викладачів, які тільки-но самоутверджуються в цій ролі, або ж у досвідчених, але авторитарних, владних, центрованих на своєму "Я" як незмінному стереотипі. І в першому й у другому випадках егоїстична центрація викладача повинна бути децентрована, переорієнтована на більш значущі компоненти особистостісної педагогічної взаємодії викладача та студента; в іншому випадку результативність педагогічної діяльності викладача буде або низькою, або ж пов'язана з нервовою напругою та професійним емоційним вигорянням. Крім того, егоїстична центрація викладача у сучасного студента не викликає поваги до особистості викладача, довіри до нього, негативно впливає на результативність фахової підготовки студентів та професійний ріст самого викладача. Звичайно, децентрація егоїстично центрованої особистості викладача пов'язана з певними труднощами та необхідністю створення відповідних умов у системі вищої школи, таких як: допомога досвідчених викладачів молодим вченим, які починають викладати; бачення молодими викладачами перспектив власного кар'єрного росту; діагностування рівня їх професійних здібностей та знань; організація своєчасної навчально-методичної та психологічної допомоги у випадку серйозних проблем у прийнятті та виконанні соціальної ролі викладача молодим фахівцем. У разі провідної егоїстичної центрації викладача з великим стажем роботи у вищій школі й жорстким динамічним стереотипом, який заважає її децентрації, мова може йти про переорієнтацію людини з викладацької на дослідницьку діяльність або ж взагалі про вихід її з системи професій типу "людина – людина".

Центрація на навчальному предметі, на методиці його викладання (пізнавальна центрація або дидактоцентризм), базується на інтересах навчального предмета й характеризує методоцентричну особистість викладача вищої школи. На відміну від викладання в школі, викладання вузівських дисциплін має професійно-орієнтований напрям і базове спрямування студентів на оволодіння системою знань, навичок та вмінь, необхідних для обраної професії. Вища школа завжди виступала, виступає і буде виступати як система, яка, відповідно чеканням та вимогам держави й суспільства, орієнтована на розвиток і формування якісних, міцних, тривалих знань та

творчого потенціалу студентів як майбутніх самодостатніх і кваліфікованих спеціалістів у певній галузі трудової діяльності. З цього погляду методоцентризм викладача може розглядатися як орієнтація викладача на цінність тієї вузівської дисципліни, яку він викладає, для фахової підготовки студентів. Проте центризм завжди означає концентрацію як зосередженість, спрямованість особистості на певному аспекті діяльності за рахунок інших її складових. Тому центрація викладача на найбільш значущій, з його точки зору, вузівській дисципліні у підготовці студента завжди буде супроводжуватись такими явищами, як “приниження” ролі інших дисциплін, перевантаження студентів своїм предметом. Методоцентризм викладачів з малим стажем роботи обумовлений їх невпевненістю у власному вмінні читати лекції, вести семінарські заняття, проводити консультації, керувати науковою роботою студентів тощо. Тому вказана центрація викладача суб’єктивно переживається ним як механізм психологічного захисту від можливих невдач та акцентування особистості на дидактичних функціях педагогічної діяльності. У досвідченого викладача дидактоцентризм може виступати наслідком захопленості обраною галуззю науки, власними творчими відкриттями в ній, високим рівнем інтелектуального потенціалу вченого, проте як зміст навчальної дисципліни так і власна творча активність викладача не центруються навколо студентської аудиторії. Остання виступає як засіб для розкриття майстерності викладача, його творчих наукових відкриттів. Студентам дозволено тільки спостерігати за діяльністю викладача, а не прилучатися до його майстерності, не включатися в активну творчу взаємодію. Така дидактична центрація вибудовує психологічний бар’єр між викладачем і студентами, який часто останніми переживається як негативне відношення до навчальної дисципліни, до навчального процесу і до викладача в цілому. Децентрація викладачів з абсолютизації цінності навчальної дисципліни та обраної методики викладання необхідна і повинна базуватися на цілісному баченні вузівської підготовки студента як майбутнього фахівця, який повинен володіти всією системою знань, навичок та вмінь, отриманих за період навчання та творчо застосовувати їх в майбутньому.

Гуманістична центрація може розглядатись у вузькому її прояві як інтерес до тих, хто вчиться (учні, студенти) так і в трансперсональному значенні – як центрація на сутнісних проявах усіх учасників навчально-виховної діяльності – у нашому прикладі це викладачі, студенти, адміністрація вузу, колеги – всі

ті учасники професійної педагогічної діяльності, від яких власне і залежить педагогічний процес.

Гуманістична центрація базується перш за все на визнанні студента партнером педагогічного спілкування. Особистісно-діяльнісний підхід до студента вимагає від викладача сприймати його як активного суб'єкта, який самостійно організовує свою діяльність педагогічної взаємодії. Притаманна студентові специфічна спрямованість пізнавальної і комунікативної активності на рішення конкретних професійно-орієнтованих задач вимагає відношення до студента як до соціально зрілої особистості, носія наукового світогляду, суб'єкта діяльності і зобов'язує викладача вищої школи центрувати власні цінності особистості та професіонала, цінності особистості студента, цінності вузівського предмета та науки, цінності взаємодії з колегами та адміністрацією в єдину гуманістичну трансперсональну установку як професійно-значущу для всіх учасників педагогічного процесу у вищій школі. Гуманістична центрація виступає єдиною з усіх центрацій, яка не повинна підлягати децентраційному механізмові, тому що ця центрація включає такі значеннєві характеристики викладача: здібність розглядати себе та студентів як цілісність; здібність усвідомлювати себе та студентів на рівні суб'єктної цінності; розвинену емпатійність. Ці ознаки гуманістичної центрації викладача забезпечують втілення цінностей гуманістичного підходу до всіх учасників навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі.

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Минск: Изд-во БГУ, 1978.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 2000.
3. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2000.
4. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред А.В.Петровского. – М.,1986.
5. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. – 1988. – №1.
6. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М.,1995.
7. Попова М.П. Проблемы формирования педагогического мышления // Вестник Новгород. Гос. Ун-та. – 1998. – №6.
8. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 2002.
9. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 1995.

Шебанова С.Г., Кузьменко В.В.

ВПЛИВ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ НА ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Досягнення найвищих результатів прогресу можливе лише за умов, коли в центрі всіх проблем перебуватиме людина з її потребами і інтересами, з прагненнями до вищого та кращого, з її здібностями і здатністю до праці. Потенції особистостей, які беруть участь у виробничому процесі, у кінцевому результаті становлять потенціал суспільного виробництва. Якісний стан особистості як суб'єкта виробничих відносин формується під впливом оточуючого середовища і залежить від рівня відповідальності та узгодженості завдань освіти цілям суспільства.

Всю повноту характеристик особливостей особистісного самовизначення старшокласників не можливо збагнути без аналізу соціокультурних умов їх життєдіяльності. Поняття соціокультурні умови життєдіяльності трактуються як певне суспільне середовище, що має свої матеріальні та духовні компоненти, обумовлені конкретно-історичною ситуацією. До числа складових соціокультурних умов життєдіяльності входять: соціальний менталітет, особливості духовного стану людей конкретної соціальної групи; етичні, функціонально-діяльнісні (такі, що визначають способи фізичного включення в сферу взаємовідносин людей, а також форм, засобів їх організації і регуляції), візуальні, акустичні, динамічні (такі, що визначають темпи зміни середовища, насиченість, інтенсивність подій, які переживаються) якості середовища.

В цілому взаємодія людини з зовнішнім світом обумовлена двома зустрічними тенденціями: змінами оточуючого середовища, що визначаються діяльністю самої людини, і змінами самої людини, що відображається перш за все в особливостях психіки (Л.П.Буєва).

Дослідження взаємодії соціального середовища і свідомості особистості юнака передбачає виділення матеріальних і духовних компонентів середовища. На думку Л.П.Буєвої, духовна атмосфера суспільства складається із взаємодії різних факторів: суспільна свідомість, її зміст, різні форми, засоби і методи впливу на особистість в системі суспільного навчання і виховання; засоби масові комунікації, психологія груп, в яких живе особистість, норми, правила, система цінностей, якими регулюється поведінка членів групи, освітній і культурний рівень

людей, що оточують старшокласника, їх установки, ідеали, інтереси, мотиви поведінки, цінності, світогляд, тобто деякий суспільний менталітет. В якості факторів суспільного середовища Л.П.Буєва виділяє: національно-етнічне оточення, речово-предметне середовище, життєвий рівень сім'ї, форми проведення дозвілля, загальний темп зміни оточуючих умов (мобільність, динаміка середовища і ін.), умови часу (насиченість та інтенсивність пережитих подій) [2].

Завдяки дослідженням багатьох психологів сьогодні визначені основні аспекти проблеми взаємодії людини та соціального середовища:

1) співвідношення «біо-соціо»; 2) опис взаємостосунків людини з середовищем; 3) характеристики і особливості сприймання середовища людиною; 4) «взаємопроникнення» суб'єкта в середовище і середовища в суб'єкт; 5) середовище як просторо-часове тіло буття людини; 6) середовище як засіб самовизначення; 7) середовище як цілісний світ людини; 8) середовище як похідна від соціальних процесів сфера; 9) середовище як простір поведінки людини; 10) реакція людини на взаємодію з оточуючим середовищем; 11) умови адаптації і механізми пристосування до оточуючого середовища; 12) когнітивний вплив середовища і ін.

Однак багатоаспектні пласти соціальної взаємодії людини і середовища досліджені недостатньо: основна увага при моделюванні соціального фактору звертається найчастіше на внутрішні особливості людини (можливості пристосування, адаптації, реакції на впливи оточуючого середовища) або на дослідження соціальних норм, цінностей, світогляду, тобто деякій соціальній ідеології, об'єктивованій в суспільній свідомості. Іншими словами, соціальний фактор не розглядається ні як причина розвитку, ні на рівні механізмів, що впливають на цей розвиток. Саме тому, актуальним стає завдання виявлення ролі факторів середовища і детермінації розвитку людини, закономірностей і характеру впливу соціуму на особистісний розвиток індивіда.

В аналізі взаємодії людини з середовищем можна виділити декілька основних підходів. Так, І.М.Сеченов та І.П.Павлов вважали, що взаємодія з оточуючим середовищем повністю пояснюється рефлекторною теорією, тобто механізмом утворення багатьох умовних рефлексів, нервових зв'язків в корі головного мозку, їх диференціюванням, збереженням, гальмуванням і повторним збудженням. Дійсно, на рівні

організму відповідні реакції на подразнення зовнішнього світу є пристосуванням або врівноваженням організму з середовищем. Людина - істота соціальна, і її взаємодія з середовищем не може бути зведена до нервових реакцій. Вимоги суспільного середовища, в якому живе людина, виявляються в звичках, традиціях, правилах поведінки, що в значній мірі визначають розвиток спрямованості індивіда, рис його характеру, зміст його знань, звички та здібності. Крім того як стверджує С.Л.Рубінштейн, зовнішні умови діють через внутрішні так, що реакція кожної людини на впливи зовнішнього середовища буде строго індивідуальною. Тип цієї реакції визначається накопиченими знаннями, сформованими ставленнями і психічними станами людини на даний момент часу [3].

Ряд авторів підходить до розгляду взаємодії людини і середовища з позицій енергетичного взаємообміну. Так, А.Є.Аркін пояснює взаємодію людини і середовища єдністю матерії. У впливах середовища він виділяє фізичні, хімічні, соціальні фактори, надаючи особливого значення останнім. Він підкреслює, що саме соціальний фактор в значній мірі визначає фізичні, гігієнічні та інші важливі для людського існування умови. Однак, фізичне та соціальне середовище, що формує сили особистості, дає їй певне спрямування, завжди зустрічає деяку протидію зі сторони суб’єкта. Людина постійно пристосовується до взаємодії і змін зовнішнього середовища, однак кожне звільнення енергії індивідом викликає зміни в оточуючому середовищі. Таким чином, між індивідом і середовищем не припиняється обмін хвилями енергії [1].

Окремі вчені вважають, що коли особистість впливає на середовище та змінює його, відбувається вправляння власних сил, мобілізація всього наявного запасу енергії, внаслідок чого людина змінює свою природу. Однак шляхи зміни, характер пристосування, способи реагування на явища оточуючого світу строго індивідуальні [4].

Під час розгляду факторів та компонентів середовища слід мати на увазі, що воно, стосовно роду людського, має декілька зон: сімейне середовище, товариші, малознайомі люди і, на кінець, найширша зона - суспільне середовище, що опосередковує свій вплив не тільки теперішнім, але й фактами і подіями минулого та ідеями майбутнього. Вплив суспільного середовища на особистість старшокласників торкається всіх сторін його свідомості і всіх граней вияву життєдіяльності, хоча й в різній мірі.

Соціально-економічні фактори визначають лише індивідуальну варіативність в середині групового показника. Окремим виразником суспільного середовища, який по-різному доносить до дитини ідеологію суспільства, організовує засвоєння його норм та вимог, приймає і регулює завдання, що висуваються суспільством, є сім'я. Однак, слід врахувати, що хоч сім'я й займає одне з найважливіших місць у формуванні особистості, виховні впливи, що використовуються батьками, залежать також від оточуючого середовища і властивостей характеру молодої людини.

Однією з важливих потреб в перехідному віці (від підліткового до юнацького) є потреба в емансипації від контролю та опіки батьків, вчителів, старших взагалі, а також від встановлених ними правил.

На основі теоретичного аналізу проблеми може бути сформульовано ряд положень, що визначають психологічну роль соціокультурних умов життєдіяльності старшокласника та роль соціальних взаємодій в його особистісному становленні:

- соціум здійснює вплив на формування діяльності старшокласника, визначаючи її багатство та різноманітність, що в свою чергу обумовлює тип і спрямованість розвитку особистості в даний віковий період;
- соціально-економічні умови сім'ї, рівень і особливості соціокультурного розвитку середовища життєдіяльності визначають можливості розвитку особистості старшокласника;
- соціальне середовище може прискорювати або затримувати виникнення вікових особливостей, а також змінювати форму їх прояву, однак не може ліквідувати їх наявності.

1. Аркин Е.А. Личность и среда в свете современной биологии. – Л.: Госиздат, 1927. – 260 с.
2. Буева Л.П. Социальна среда и сознание личности. – М.: МГУ, 1968. – 268 с.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, – 415 с.
4. Смирнов В.Е. Психология юношеского возраста. – М.: Молодая гвардия, 1929. – 334 с.

Зубко А.М., Кузьменко В.В.

МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА ПЛІДНОЇ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ №41 М.ХЕРСОНА

Дзвоник... Стихає дитячий лемент. Учні розійшлися по кабінетах, продовжуючи свою мандрівку в Країну Знань. Їхні наставники – досвідчені педагоги, вкладаючи свій талант і душу в дитячі серця, відкривають двері у світ цікавого, нового.

У школі по-домашньому затишно: обладнані кабінети, зі смаком оздоблені коридори, нова їдальня, і гордість всього колективу – нова актова зала. І все це, дякуючи дбайливому господарю, людині, яка закохана в свою справу – директору Світлані Василівні Наконечній. Саме за її керівництва школа розцвіла, стала домівкою і для педагогів і для учнів.

Світлана Василівна впевнена, що тільки та школа, в якій дитині затишно та спокійно, де з першого класу і до випускного вечора поряд з кожним маленьким громадянином знаходяться доброзичливі, розумні та досвідчені вчителі, може створити сприятливе освітнє середовище, осередок творчої наснаги для вчителів та джерело життєтворчості для учнів, тільки така школа може зайняти, нарешті, гідне місце у державному контексті, забезпечуючи формування компетентної, конкурентноздатної особистості, яка вміє творчо розв’язувати проблеми, прагне на краще змінити своє життя й життя своєї країни.

Щоб виховати особистість, яка вміла б набути важливих компетентностей через застосування знань, перейти від кваліфікації до компетентності, що дає змогу знаходити правильні рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, суспільству потрібна школа радості для дитини і вчителя, школа особистісного підходу до освіти, заповіддю якої є повага до дитини як майбутнього творця власного і суспільного життя, майбутнього діяча та генератора ідей.

Така модель сучасної школи під керівництвом директора поступово перетворюється у життя у звичайному загальноосвітньому навчальному закладі І-ІІІ ступенів №41 м.Херсона. Цьому сприяє цілеспрямована робота з молодими спеціалістами, більшість з яких є випускниками рідної школи, які із задоволенням повернулися до *alma mater* вже в новій якості, створення та підтримка діяльності соціально-психологічної служби, яка, в свою чергу, шляхом проведення семінарів, консультацій, батьківських зборів та психолого-педагогічних консиліумів сприяє підвищенню професійної компетенції всіх

учасників освітнього процесу.

Її надійною опорою є педагогічний колектив.

У сучасних умовах вчителю потрібно вільно та гнучко оперувати інформацією, бачити зв'язки в складній структурі навчального матеріалу, вміти легко вводити учнів у сферу власних знань й націлювати їх на оволодіння ними.

Прагнення до самоосвіти дозволяє педагогу постійно поповнювати знання. Постійна готовність учителя до самовдосконалення сприяє його загальній ерудиції та розвитку здібностей.

Обов'язковою складовою професіоналізму вчителя повинна бути і любов до дітей, яка розумно сполучається з вимогливістю та відчуттям міри.

Важливе значення мають такі якості вчителя, як спостережливість та винахідливість, володіння голосом та дикцією, безпосередній емоційно-вольовий вплив на дітей, передбачення наслідків своїх дій.

Вміння організовувати спілкування дітей, налагодити правильний стиль взаємовідносин між ними, всіма засобами педагогічного арсеналу спонукати їх до засвоєння глибоких та міцних знань у різноманітних сферах суспільної практики – прямий обов'язок вчителя. Його вплив на учнів залежить від того, як сприймають та оцінюють діти особистість учителя.

Діяльність педагога не обмежується взаємовідносинами учитель – учень, вона також характеризується і взаємовідносинами учитель – учитель, учитель – батьки, учитель – педколектив, учитель – суспільство. Звідси й ще одна вимога – створення в педагогічних колективах атмосфери вимогливості та взаєморозуміння. Взаємовідносини в педагогічному колективі складаються на очах дітей, чутливих до найменших нюансів у спілкуванні дорослих, тим паче таких авторитетних особистостей як учителі.

Саме такий педколектив, згуртований у предметні об’єднання поступово складається в нашій школі.

У колективі є значна група досвідчених професіоналів, педагогів з великим стажем роботи в школі, наставників молоді: директор школи Світлана Василівна Наконечна – вчитель-методист, заступник директора з навчально-виховної роботи – Лариса Іванівна Арюпіна – вчитель-методист, Наталя Анатоліївна Склярова, Лариса Іванівна Ніконенко, Валентина Вікторівна Колесова, Тетяна Іванівна Мошко, Любов Тимофіївна Кошова – вчителі вищої категорії, які мають звання вчителя-

методиста або старшого вчителя.

Вся робота вчителів початкових класів спрямована на підвищення якості навчально-виховного процесу, кінцевим результатом якого стало опанування програмного матеріалу, особливо цікавим для учнів є нестандартні уроки, де маленькі громадяни мають змогу висловлювати свою думку на ті чи інші проблеми, проявляти творчість, брати участь у колективній праці.

Учителі української мови та літератури Хоменко В.Б., Саарва Л.С., Кіриєнко Т.С., Жосан Н.О. в системі працюють над основними мовознавчими поняттями, орфоепічними, граматичними нормами української літературної мови, правилами з орфографії та пунктуації. На етапі закріплення вивченого матеріалу проводиться поділ на групи, розігрується діалог, тим самим формується культура спілкування, мовний етикет, діти висловлюють власні думки, міркування.

Учителі зарубіжної літератури Шабаєва О.М., Кузьменко Ю.В. працюють над реалізацією концепції літературної освіти, яка ґрунтується на тому, що будівництво української держави вимагає докорінних змін в системі навчання і виховання школярів. Однією з головних сторін цієї системи є гуманізація освіти, яка передбачає забезпечення всебічного загальнокультурного розвитку, формування гармонійної цілісної особистості. Учителі на уроках розкривають гуманістичні цінності національної і світової культури.

Учителі історії Ніконенко Л.І., Гучек О.В. переконані, що ознайомлюючи учнів з історичним минулим українського народу й усього людства, перед усім необхідно прилучати їх до національних та загальнолюдських цінностей, до здобутків української та світової культури, прищеплювати ідеали гуманізму, національної гідності й демократії. Все це є своєрідним інструментом для формування особистості молодої людини як громадянина сучасного українського суспільства.

Учителі англійської мови Киця Л.М.. Корнєєва Л.М., Сукретна С.М., Васіна І.О., Демчук О.М., враховуючи необхідність для молодої людини вільного користування іноземною мовою, навчають учнів спілкуватися іноземною мовою в межах тематики, визначеної програмою, читати, користуватися довідковою літературою, робити вибіркові переклади, виписки з текстів, готувати повідомлення. Вчителі англійської мови здійснюють комплексне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності з урахуванням етапів навчання.

Учителі математики Колесова В.В., Лебедєва О.А.,

Хомич І.О., Колієнко О.Г., Літвіна В.В. постійно розвивають в учнів теоретичне мислення в процесі доведення, спростування, аналізу, узагальнення, порівняння, вчать знаходити оптимальні шляхи при розв'язанні задач. Під час підготовки і проведення уроку враховують умови і можливості класу, добирають ефективні методи навчання, намагаються виділити головне у темі, удосконалюють форми і методи перевірки знань, використовують тестові завдання для зворотної інформації, продумують зміст і обсяг домашніх завдань, уникаючи перевантаження учнів.

У сучасних умовах величезне значення надається інформаційній компетентності, яка полягає не тільки в вмінні користуватися комп'ютером, але і в знанні основ комп'ютерної грамотності, можливостей та переваг Інтернету, в навичках роботи з інформаційними даними. На уроках інформатики, які проводять вчителі Мельніченко Л.І. та Хомич І.О. діти мають змогу не тільки попрацювати на комп'ютерах, але й засвоїти ази комп'ютерної графіки, дизайну.

Вчителі природничих дисциплін Склярова Н.А, Осипенко Н.А., Гуренок Г.М., Лямичева В.М., Панасюк Т.В., Пасльон Н.Д. розуміють, що показником ефективності навчання є не тільки предметні знання, засвоєні учнями, а й сформованість умінь і навичок у процесі учбової діяльності. Учні вчаться на уроках спостерігати, аналізувати, порівнювати, експериментувати, забезпечуючи усвідомлене ставлення до природи, свого здоров'я, формуючи навички відповідальної поведінки.

Основою для розвитку творчого потенціалу школярів є мистецтво взагалі, а образотворче – складова частина. Шевченко О.І. намагається обережно регулювати творчий процес. Школярі опановують основні закони кольорознавства, елементи композиції. Ознайомлюються з доступними художніми техніками.

Учителі фізичного виховання Нікітін М.І., Ваганова О.В., Дацишин І.В. формують навички контролю за станом здоров'я, а учитель ДПЮ Абакумов О.І., враховуючи індивідуальний рівень розвитку юнаків і, залежно від цього рівня, підбирає різні за змістом завдання, які б розвивали в юнаків операції мислення.

Вчителі трудового навчання Кицюк І.М. та Лукашевич О.В. на уроках створюють сприятливі умови для професійного самовизначення учнів, сприяють розвитку технічної творчості і конструкторських здібностей, морально-вольових якостей, культури праці. На заняттях у процесі вивчення теорії і на практиці учні ознайомлюються з різними професіями. У них

формується зацікавленість до професій. Учителі систематично стежать за розвитком інтересів і нахилів учнів, фіксують результати спостережень, знаходять індивідуальний підхід до учнів, розвивають здібності.

Гордість школи – Верещака Тамара Юріївна. Незважаючи на те, що вона вже декілька років працює заступником начальника міського управління освіти, у 41-й її вважають своєю. Вона прийшла до школи 20 років назад, у день відкриття, створила кращий в області кабінет фізики, а її учні закохалися у фізику на все життя. Як же інакше? Тамара Юріївна впроваджувала такі форми і методи роботи на уроці, які сьогодні називають інноваційними. А результат – глибокі знання учнів, переможці обласних і республіканських олімпіад, ціла плеяда вчителів фізики, які навчались в її класах, а сьогодні навчають дітей у різних школах міста. Учитель-методист, саме в стінах 41-ої вона стала Заслуженим учителем України, а для нас вона Учитель з великої букви.

Кожен педагог школи розуміє, що вчительська праця оцінюється досягненнями учнів. А школі є чим гордитися! Учні школи – постійні переможці міських олімпіад з української мови, математики, трудового навчання.

А ще говорять, що здорові діти – здорова нація. Гордість школи – Вихор Катерина – член національної збірної України із спортивного орієнтування, неодноразова чемпіонка України, учасниця змагань чемпіонату Європи, світу. Бурмагін Олександр – майстер спорту, неодноразовий чемпіон України із спортивного орієнтування, призер чемпіонату Європи серед юніорів. Швабський Геннадій – майстер спорту з боксу. Маханьок Ігор – учень 6-А класу, кандидат у майстри спорту із стрибків на батуті. Лисянський Олексій – учень 8-А класу, кандидат у майстри спорту із стрибків на батуті, призер першості України.

Прекрасна спортивна зала, умови для заняття спортом, досвідчені вчителі, спортивні секції – ось що надихає учнів на нові перемоги.

Випускники школи відмінно навчалися і навчаються зараз у різних вищих навчальних закладах країни. Це – Попружна Наталя, Лазаренко Ганна, Федорова Надія, Ненько Сергій, Грудакова Ірина, Кшановська Юлія, Ільяшенко Наталя, Гуренок Марія.

Приємно, що молоді вчителі, які прийшли до школи – це її випускники: Хомич Ірина Олександрівна, Жосан Наталя Олександрівна, Кіриєнко Тетяна Станіславівна, Клименко

Василина Олегівна.

Школа знаходиться на вулиці Карбишева, яку назвали на честь Героя Радянського Союзу. На стіні будівлі школи є меморіальна дошка, яка сповіщає, що 41-а школа заснована на честь сорокаріччя Перемоги у Великій Вітчизняній війні. Саме це пам'ятають діти, вчителі. Пам'ять з історії стерти неможливо. Дякуючи копіткій праці всіх педагогів, школярів (саме їм вдалося зібрати матеріал про Карбишева по всій країні) у школі переобладнано музей Карбишева.

І не тільки переобладнанням музею закінчується патріотичне виховання школярів. Традиційно щовесни школярі вшановують пам'ять про полеглих у роки Великої Вітчизняної війни, із сльозами на очах перед мешканцями виступає шкільний хор, вони виконують пісні по війну на фоні фільму "Они сражались за Родину", читають вірші. Ці діти не забудуть, якою ціною здобуто Перемогу.

Тож є чим пишатися школі у свій ювілейний рік. Впевнені, що кожен учень школи з гордістю скаже: "Я навчаюсь у сорок першій школі!".

У коридорах тиша. Закінчились уроки. Та завтра школа знов розкриє двері та срібноголосий дзвоник покличе дітей за парти: "З Днем народження, Школа!"

Гуренок Г.М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ СУПРОВОДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Важко уявити собі батьків чи вчителя, які б не бажали бачити свою дитину чи своїх учнів розумними, самостійними, відповідальними, здатними до реалізації своїх потенційних можливостей та й, загалом, щасливими людьми. Ще з часів античності педагоги завжди намагалися виховати особистість, здатну до творчості щодо влаштування власного життя, громадянина своєї Батьківщини. Щоправда, в різні історичні часи пріоритети в освіті були різними. Донедавна радянська педагогіка пишалася тим, що випускник середньої школи отримував велику суму знань. І при цьому ми не задумувалися над питанням: а яке практичне застосування цих знань у житті молодої людини? У значної частини нашої молоді, яка закінчує школу, спостерігається:

- несформованість активної громадянської позиції, політичного мислення та політичної культури;
- низький рівень життєвої компетентності, використання

знань як інструмента розв'язання життєвих проблем; аналізу нестандартних ситуацій;

- відсутність достатніх знань з таких гострих проблем, як шляхи зміцнення здоров'я, запобігання наркоманії, алкоголізму, СНІДу.

Щоб знайти своє місце в житті, ефективно освоїти життєві і соціальні ролі, випускник української школи має володіти певними якостями та уміннями:

- бути гнучким, мобільним, конкурентноздатним, вміти інтегруватись у динамічне суспільство, презентувати себе на ринку праці;
- критично мислити;
- використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем;
- генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність;
- володіти комунікативною культурою, уміти працювати в команді;
- вміти запобігати та виходити з будь-яких конфліктних ситуацій;
- цілеспрямовано використовувати свій потенціал як для самореалізації у професійному й особистісному плані, так і в інтересах суспільства, держави;
- уміти здобувати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку та самовдосконалення;
- бережливо ставитися до свого здоров'я та здоров'я інших як найвищої цінності;
- бути здатним до вибору численних альтернатив, що пропонує сучасне життя.

Тому стрімкі людиноцентриські зміни в житті українського суспільства примусили змінити пріоритети навіть у такій консервативній галузі наук, як педагогіка, – ми знову повернулися до практичних аспектів отриманої освіти; ми зрозуміли нарешті, що перспективи розвитку суспільства, доля людства залежать від життєвої компетентності особистості, життя і діяльність якої проходять у цьому світі, що критерієм суспільного прогресу є ступінь розвитку демократії і свободи людини.

Концепція загальної середньої освіти проголошує: "Загальноосвітня школа України має здійснити прорив до якісно нової освіти всіх дітей шкільного віку" [1]. Якість освіти на

сучасному етапі розвитку українського суспільства може бути забезпечена тільки в разі докорінного переосмислення освітньої парадигми, оновлення змісту, технологій становлення особистості учня як суб'єкта і проектувальника життя, створення виховного простору, спрямованого на плекання компетентної, конкурентноздатної особистості, яка вміє творчо розв'язувати проблеми, прагне на краще змінити своє життя й життя своєї країни.

Одним із напрямків реалізації цього завдання є ефективне функціонування шкільної соціально-психологічної служби, яка в нашій школі працює вже більше шести років. Головне завдання своєї роботи ми вбачаємо у всебічному вивченні проблеми становлення дитини як суб'єкта життєтворчості, спроможної виробити свій життєвий проект, та координації зусиль всіх учасників освітнього процесу щодо створення сприятливого освітнього середовища, яке забезпечить найбільш повне розкриття потенціалу кожної дитини, відповідність виховного та освітнього впливу її можливостям.

З цією метою і здійснюється психологічне супроводження дитини протягом всього часу її перебування у школі.

У поле зору шкільного психолога дитина потрапляє ще до Першого дзвоника. На етапі прийому до школи проводиться перший психодіагностичний мінімум, метою якого є визначення рівня мотиваційної, інтелектуальної та емоційно-вольової готовності малюка до нової соціальної ситуації. Якщо розглядати ширше, то відбувається знайомство з дитиною та її сім'єю, в співбесіді даються рекомендації батькам щодо формування моторних навичок, підготовки маленької ручки до великої напруженої роботи, діагностується наявність мовних порушень, необхідність звернень до спеціалістів інших напрямків медичного чи педагогічного профілів. На цьому етапі головне завдання – в той час, що залишився, надолужити згаяне, забезпечити дитині легшу адаптацію, сприяти безболісному входженню до нової спільноти.

Перший клас, та ще й для шестирічок, – це важливий та визначальний етап у житті дитини та її сім'ї. Від успішності адаптації малюка, від здатності навчитися розкривати свої можливості залежатиме формування у дитини мотивації на успіх або орієнтація на уникання невдач. Тому за процесом адаптації проводиться ретельне спостереження протягом усього першого року навчання. Відвідуються уроки, визначається психологічний клімат на уроках та в позаурочний час, рівень емоційних зв'язків

між дітьми та вчителем, між однокласниками. Проводяться батьківські збори та індивідуальні консультації для батьків, чиї діти виявляють ознаки дезадаптації.

Наступна сходинка – закінчення початкової школи. Перша державна підсумкова атестація знаменує підбиття перших висновків. Саме в цей період проявляється проблема, яка полягає в тому, що в учнів знижується зацікавленість у навчанні та його результатах, відчутно виявляється низький рівень організованості та дисциплінованості, труднощі в міжособистісному спілкуванні з вчителями. Виникають і певні психологічні проблеми, а саме – збільшується рівень ситуативної тривожності та знижується самооцінка дітей. Все це зумовлює значні відмінності в успішності навчання учнів у молодшій школі та в 5 класі, а також призводить до дезадаптації дітей, що вимагає значних зусиль з корекції особистісних порушень.

Розв’язання цієї проблеми полягає насамперед в особистісно орієнтованому підході до організації навчального процесу в 4-5-х класах на основі психодіагностичного дослідження класних колективів, особистісних характеристик учнів та їх відповідності психологічному статусу учня цієї вікової групи, в формуванні колективу педагогів, які будуть працювати в паралелі та підвищенні їх педагогічної компетенції.

Вирішення цих завдань реалізується шляхом проведення педагогічної та психологічної діагностики, просвітницької роботи серед батьків та в організації цілеспрямованої методичної роботи серед вчителів щодо підвищення педагогічної компетенції на основі рефлексивного підходу.

Результатом цієї роботи є психолого-педагогічні консиліуми наприкінці 4-го та у 5-му класі, де обговорюються результати досліджень, заслуховуються характеристики окремих учнів, які викликають занепокоєння, аналізуються уроки, виховні заходи, стилі спілкування та навчальної діяльності педагогів, їх відповідність віковим та індивідуально-психологічним особливостям учнів, визначаються завдання з організації адаптивного навчання, по роботі з родинами учнів, тобто проектується освітній простір особистісно орієнтованого навчання у відповідності з потребами розвитку індивідуальності школяра з урахуванням його можливостей, нахилів та інтересів.

Для визначення поточних завдань психологічного супроводження учнів інших вікових груп та складання психодіагностичної програми потрібно перш за все вирішити, які особливості та якості повинні бути сформованими в учнів для

успішної адаптації до системи навчання в середній школі та подальшого освоєння перспектив особистісного розвитку.

Протягом навчального року з учнями 5-8, 9-11 класів проводиться діагностика особистісних порушень кризового віку, міжособистісних стосунків у шкільних колективах, соціометричні дослідження, індивідуальні консультації підлітків, батьків та вчителів, визначення категорій учнів з особливими потребами у навчанні.

Важливим напрямком просвітницької роботи психолога з учнями цього віку є заняття з формування навичок здорового способу життя та відповідальної поведінки з урахуванням методичних розробок та рекомендацій програми “Рівний-рівному”.

Для учнів 9-11 класів головною проблемою є вибір майбутньої професії та подальшого навчання. З метою допомоги молоді у подальшому самовизначенні проводиться анкетування учнів, семінари та консультації для класних керівників з організації профорієнтаційної роботи з старшокласниками та їх батьками, розроблені матеріали для проведення класних годин та батьківських зборів. Діагностичні матеріали та висновки є основою для формування профільних класів, що сприяє ранньому та цілеспрямованому професійному самовизначенню школярів.

Одним з найважливіших чинників формування сприятливого освітнього середовища, є здатність педагога до рефлексії своєї діяльності як засобу підвищення педагогічної компетенції, що забезпечує ефективну участь вчителя у створенні сукупності освітніх умов, які оптимальним чином забезпечують розвиток особистості учнів у різноманітних видах урочної та позаурочної діяльності, тобто в створенні збагаченого освітнього середовища.

З метою підвищення професійної компетенції вчителів серед педагогічного колективу проводяться семінари з організації індивідуальної та групової роботи з учнями на уроках та у позаурочний час з розвитку основних когнітивних процесів, діагностика рівня сприятливості мотиваційного середовища у педагогічному колективі, психолого-педагогічні семінари, індивідуальні консультації для вчителів з різних питань. Але основною формою підбиття підсумків психолого-педагогічного супроводження та визначення завдань подальшої діяльності є психолого-педагогічні консиліуми.

Матеріали психолого-педагогічних консиліумів є основою

для рефлексивної діяльності всіх учасників освітнього процесу, оскільки дають змогу переосмислити та доповнити цілі та завдання, які постають перед вчителями, батьками, психологічною службою, адміністрацією навчального закладу з планування та організації навчального процесу, виховної роботи, проектування розвитку сихологи ьності школяра з урахуванням його можливостей, нахилів та інтересів, індивідуальних особливостей, стимулюють пошук виховних впливів найбільш адекватних конкретній сихологи ьності, і таким чином здійснюють проектування збагаченого освітнього середовища, що сприяє розвитку особистості, формуванню суб'єктності, життєвому самовизначенню школяра.

1. Концепція загальної середньої освіти // Освіта. – 30.08.2000.
2. Реан А.А., Коломинский Я.П. сихологи педагогическая психология. – СПб.: Питер,1999. – 416 с.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированое образование в современной школе // Библиотека журнала "Директор школы". – 1996. – №2.
4. Психологічний словник // Психолог. – 2002. – №4.
5. Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху // Освіта. – 1-8 жовтня 2003.
6. Яковлєва Е.Л. Развитие творческого потенциала личности школьника // Вопросы сихологи. – 1996. – №3. – С.20 – 23.
7. Маляко В. Творча обдарованість учнів: Характерні особливості // Психологічна підтримка творчості учня. – 2003. – С.18-29.
8. Барко В.І., Тютюнников А.М. Як визначити творчі здібності дитини.- К.: Україна, 1992. – 78 с.
9. Моніторинг формування самоосвітньої компетентності учнів // Біологія. – 2003. – №15.

Лукашевич О.В.

РОЛЬ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ МЕРЕЖЕВОЇ ПРОФІЛІЗАЦІЇ ХЕРСОНСЬКОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ І-ІІІ СТУПЕНІВ №41

Швидко плине час, зовсім недавно Херсонська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 41 прийняла перших своїх вихованців, а вже пролетіло 20 років і весь колектив та учні відзначають ювілей. На рівні з іншими плідно працює кафедра МО вчителів трудового навчання.

У школі існують прекрасні майстерні зі швейної справи, обробки харчових продуктів, обробки деревини та металу. Тут повний комплект верстатів, швейних машин, інструментів і пристосувань, є технічні засоби навчання, різноманітні наочні

прилади, дидактичний матеріал практично з усіх тем учбової програми. Але як складно, протягом багатьох років, формувалися ці майстерні.

На початку існування школи гостро постала проблема матеріально-технічної бази майстерень: не вистачало інструментів, пристосувань, верстатів, швейних машин.

20 років тому основний тягар взяли на себе вчителі Короленко В.О., Солдат В.В., Бистрянцева Н.Г., Рущенко О.Г. Першим їх бажанням було створення матеріальної бази майстерень на високому рівні. Неодноразово звертались вони до керівництва Комбайнового заводу ім.Петровського, суднозаводу ім.Комінтерну, механізованого заводу, швейної фабрики з проханням передати школі на пільгових умовах верстати, швейні машини. І в решті-решт їм це вдалося. Це дало змогу вчителям забезпечити практичний характер трудового навчання.

На базі шкільних майстерень постійно проводяться міські олімпіади з трудового навчання. У школі працюють гуртки та факультативи різних напрямків, які дають змогу розкрити творчі здібності учнів, конструкторське мислення, дизайнерський підхід до виготовлення виробів. Є гуртки з української вишивки, різьблення по деревині, які відроджують стародавні види декоративно-ужиткового мистецтва. Вони виникли й ґрунтуються на стародавній культурі українського народу і розвиваються на основі національних традицій, духовної спадщини, що максимально сприяє духовному вихованню молоді, формуванню її моральних якостей, естетичних смаків. Під час розробки програм для гуртків та факультативів учителі ставлять за мету розвиток творчих і технічних здібностей учнів, виховання художнього та естетичного смаку, бережливості. Про високу якість підготовки учнів свідчать високі місця, які вони посідають на міських та обласних олімпіадах. Учнівські роботи часто можна побачити на районних, міських та обласних виставках декоративно-прикладного мистецтва, де діти неодноразово нагороджувалися грамотами і дипломами.

Однією з ключових проблем школи є профільне навчання. Перехід на модель профільного навчання розпочався з вересня 2003 року.

Обираючи профіль навчання у школі та класі, учень має усвідомити, що він реально визначає загальний профіль майбутньої трудової діяльності, що є передумовою для обрання пізніше певної професії і далі – конкретної спеціальності в її межах.

Профільна підготовка відрізняється від загальноосвітньої більш конкретними професійно орієнтованими характеристиками мотивів, цілей, засобів і результатів навчальної, продуктивної, творчої діяльності, які виступають по відношенню до учня у вигляді певних вимог. Можна сказати й інакше. У старшій школі учень мусить перейти від більш загального до більш конкретного профілю діяльності, який передбачає певну спеціалізацію, концентрацію навчальної діяльності навколо визначеної професії.

Підготовка учня до вибору профілю навчання – це фактично перший серйозний етап вибору професії. Тому на даному етапі активізуються профорієнтаційні заходи школи та її служб, передусім, психологічної служби. У зв'язку з цим, готовність учня до профільного навчання має базуватись на орієнтації у світі професій та у вимогах з їх боку до власної особистості.

Початковий етап профілізації починається в старших класах середньої школи, де вона має попередній, орієнтовний характер.

У старшій школі учням пропонують цілу низку предметів – здійснюється мережева спеціалізація; а саме:

— столярна справа, виготовлення дитячих меблів;
— моделювання жіночого одягу;
— оператор комп'ютерного забезпечення;
— перукар;
— автосправа, з отриманням прав водія (категорія ВІС);

Створено клас, де поєднується профільне навчання з довузівською підготовкою. Така робота проводиться завдяки укладеної угоди з Херсонським економіко-правовим інститутом. Учні вивчають профільно:

- економіку та інформатику;
- право, філософію.

По закінченню 11-го класу випускники мають можливість вступити до ХЕПІ на пільгових умовах.

Мережева профілізація дає змогу орієнтувати на життєве та професійне самовизначення молоду особистість.

У школі на базі майстерень введено профільне навчання для 10-11-х класів за двома напрямками: "Столярна справа, виготовлення дитячих меблів", "Моделювання жіночого одягу". Це дає змогу дівчатам та хлопцям отримати знання на більш високому рівні і вдосконалювати вміння і навички. Навчання за профілем дає можливість вчителю сформувати в учнів сучасне економічне мислення, що істотно поліпшує загальноосвітню та професійну підготовку.

У школі працюють професійно-компетентні, творчі ініціативні педагоги: Солдат В.В., Лукашевич О.В., Кицюк І.М. Вони мають глибоку наукову-теоретичну, методичну та фахову підготовку, гарні знання з психології розвитку пізнавальних процесів та творчих здібностей дитини.

Запровадження нових принципів господарювання в економіці країни вимагає необхідності переходу на пошуково-творчі схеми навчання, що забезпечує потреби молодої держави в становленні конкурентноспроможної, нестандартно-мислячої особистості, готової впродовж усього життя само вдосконалюватись. Тому вчителі при проведенні занять звертають увагу на такі критерії:

- створення на початку заняття позитивного емоційного настрою на роботу;
- повідомлення учня теми заняття, його змісту, мети, форми організації роботи;
- стимулювання учнів до вибору різних підходів до виконання завдань;
- взаємоперевірки та самоперевірки;
- активізація досвіду учня, його використання в процесі роботи;
- аналіз відповідей з урахуванням його міркувань, роздумів;
- діалог і полілог як переважна форма спілкування з класом;
- використання різноманітних дидактичних матеріалів, міні-підручників, які дозволяють учневі проявити особистісну вибірковість до типу, виду, форми навчального завдання, характеру його виконання;

Впроваджуючи особистісно орієнтовну технологію навчання, вчителі постійно звертаються до суб’єктного досвіду учнів, тобто до досвіду їх особистісної життєдіяльності, основаного на самобутності та універсальності кожної дитини. Відомо, що учень усвідомлено засвоює тільки ті наукові знання, які набувають для нього особистісного значення. Та щоб такий інтерес виник до трудового навчання, вчителі звертаються до особистісних інтересів, які вже мають учні, та їх ціннісного ставлення в аспекті теми чи розділу, що вивчається.

Учителі використовують структурно-логічні схеми, які допомагають дітям побудувати знання в систему, забезпечують визначення та усвідомлення головного в навчальному матеріалі. Більшості дітей ці схеми допомагають орієнтуватися в науковій

інформації, структурі знань, їх систематизації, сприяють ефективному та міцному запам'ятовуванні знань. Слабовстигаючим учням структурно-логічні схеми необхідні як логічна опора – це знання для зони найближчого розвитку.

Працюючи над методичним забезпеченням занять, Лукашевич О.В. розробляє змістовні міні-підручники, що дозволяють в доступній графічно-знаковій формі стисло подати великий об'єм програмного матеріалу. При цьому враховуються індивідуальні можливості кожного учня. Для контролю знань учнів вона створила систему різнорівневих тестових завдань, що охоплюють всі теми курсу.

Під час роботи з учнями вчителі використовують рефлексивний підхід. Розвиток рефлексивної культури особистості – це одна з найголовніших ідей сучасної освіти. У психологічних дослідженнях виділяють чотири сфери існування рефлексії: мислення, діяльність, спілкування, самопізнання. У роботі з молодшими школярами вчителі працюють над розвитком рефлексії мислення. У роботі з підлітками розвивають самопізнання, самоаналіз учнів, навчають їх використовувати особистий досвід.

Здійснюючи індивідуальний і диференційований підхід, вчителі пропонують учням різні за ступенем складності завдання для практичного виконання, прагнуть виробити в учнів уміння самостійно приймати те чи інше рішення.

Свободі творчості школярів вчителі надають великого значення. Адже саме вона збільшує розумовий кругозір дитини, продуктивність її фантазії, викликає позитивні емоції, збуджує її активність, її волю до дії, допомагає з більшою наполегливістю і винахідливістю перемагати перешкоди. З цією метою використовуються проектні методики. Виконання творчих проектів розглядається не лише як вид діяльності, спрямований на ознайомлення учнів з різноманітним світом предметів, розвитку їх здібностей, а також як один із ефективних засобів трудового виховання і політехнічної освіти. Під час добору творчих проектів враховуються індивідуальні особливості учнів, ступені їхньої підготовки, вікові та фізіологічні особливості.

Крім уроків вчителі пропонують учням широку палітру позакласних заходів, які розкривають індивідуальні здібності учнів, сприяють розвитку творчості.

Приходько Ю.А.

ЗНАЧЕННЯ Й ДОЦІЛЬНІСТЬ ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ

Швидкий розвиток науки, зростання обсягу інформації потребують від школи підготовки активних, самостійних людей з розвиненими творчими здібностями. Відомо, що останні двадцять років триває пошук ефективних методів навчання, завдяки яким пасивна позиція дітей має змінитися на активну. Кожен учитель мріє про те, щоб його уроки були цікавими і корисними для учнів, давали їм радісне відчуття й усвідомлення власних розумових сил, творчу наснагу.

Саме це і є тією силою, яка спонукає вчителя до вибору методів навчання, шляхів реалізації задуманого. Власне, справжня педагогічна творчість починається там, де є вибір. І саме, з уміння зробити правильний вибір – визначити оптимальний варіант майбутнього уроку з багатьох можливих даних конкретних обставин.

Шлях до мети – в пробудженні прагнення кожного учасника навчально-виховного процесу – і дорослого, і дитини – до спільної організації шкільного життя, розвитку відповідальності за спільну справу, що починається з відповідальності за себе, за свої дії, своє життя. Пошук співробітництва, співдружності, пройнятий гуманістичними взаємовідносинами, – основа побудови нестандартного уроку [6, с.11].

Бажання передати своїм маленьким друзям відчуття складної гармонії світу, взаємозалежності та взаємопроникнення всіх його складових, бажання включити дітей та батьків класу до освітнього простору на правах співавторів, використовуючи випереджальні завдання, привели мене до необхідності розробляти і використовувати в своїй діяльності інтегровані уроки.

Працюючи у школі більше 20 років, я розумію, що треба шукати все нові шляхи для удосконалення навчально-виховного процесу, які б сприяли творчому самовираженню учнів, активізації їхньої діяльності на уроках, бажанню підвищувати інтерес до знань і головне – застосуванню їх на практиці. Наслідком цього є проведення уроків на основі інтеграції матеріалу, відібраного з кількох предметів та об’єднаного навколо однієї мети.

Суть полягає в тому, що це є система комплексного навчання учнів, тому що молодші школярі сприймають світ у

природному поєднанні. І для вчителя важливо, щоб шкільні предмети з'єднувалися природним чином: так легше зрозуміти і легше навчатися [1, с.1]. Інтеграція – це об'єднання в ціле раніше ізольованих частин.

Формування цілісної картини світу, зацікавленість молодших школярів, внутрішнє спонукання до праці, бажання показати свої знання, постійний пошук додаткового матеріалу, відвідування бібліотек, допомога батьків, усунення перевантаження – все це перевага інтегрованих уроків. Саме тому я і продовжую працювати над темою „Значення і доцільність проведення інтегрованих уроків ".

Слово „інтеграція" у перекладі означає відновлення, відбудова, поповнення [7, с.129]

Інтегрування предметів – взаємне узгодження завдань окремих програм з метою усунення дублювання навчального матеріалу і створення умов для поглибленого засвоєння знань учнів, вміння використовувати їх у практичній діяльності, у нових умовах.

Інтеграція шкільного змісту може бути повною або частковою. Цікаво, що характерною рисою початкової школи більшості закордонних країн стало навчання за інтегрованими курсами. Так, читання, письмо, усне мовлення об'єднані в „мистецтво мовлення", відомості з історії, географії, громадянства – у суспільствознавство, відомості з фізики, хімії, біології, астрономії – у природознавство [3, с.28]

Деякі методисти вважають, що інтеграція знань – не нове явище. Ще в епоху Відродження вчені, виступаючи проти схоластики в навчанні, підкреслювали важливість формування у школярів цілісних уявлень про взаємозв'язок природних явищ. Я.А.Коменський вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами [2, с.25]. А К.Д.Ушинському шляхом інтеграції письма і читання вдалося створити синтетичний метод навчання грамоти. Він стверджував, що „бідність словника школяра породжує одноманітність мовлення і робить його незрозумілим для слухачів, бо він, школяр, не може замінити одне слово іншим, не може переставити двох слів, його мова знаходиться в ланцюгах тих рядків, які він завчив" [9, с.43]. Велика увага до інтеграції навчального матеріалу, встановлення міжпредметних зв'язків приділялась в матеріалах реформи школи, проведеної у 1915-1916 р. під керівництвом міністра народної освіти графа П.І.Ігнатьєва. В цьому плані пропонувалося ввести спецкурс

„Родиноведение ”, головним змістом якого були б спостереження учнів за оточуючим середовищем та вивчення зібраного матеріалу. Вдалим прикладом проведення інтегрованих уроків є досвід В.О.Сухомлинського. Його уроки мислення на природі – це інтеграція основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку.

На мою думку, в початковій школі функцію інтегрованої ланки виконує і сам вчитель, який намагається навчити дітей всьому: і математиці, і грамоті, і первинному розумінню природи і, головне – бути справжньою людиною.

І хоча в педагогіці та дидактиці проблема інтеграції ще мало досліджена, існує багато розбіжностей серед вчених у розумінні суті інтеграційних зв’язків, це питання недостатньо відображено у підручниках, у вчителів немає чітких методичних рекомендацій відносно проведення таких уроків, і кожен намагається проводити їх самостійно, вбираючи по крупицях всі методичні новинки і нові технології, у навчальному процесі принцип інтеграції проторує собі шлях.

Ідея інтегрованого навчання нині надзвичайно актуальна, оскільки з її успішною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти. Це важлива умова сучасної науки і розвитку цивілізації в цілому. Все більше виникає прагнення розглядати не окремі, ізольовані об’єкти явища життя, а їх більш чи менш широкі єдності. Тож інтеграція, як вимога об’єднання у ціле якихось частин чи елементів, вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого можливо створити в учнів цілісну картину світу. Тобто, виникає потреба проектування у систему понять і фактів, які б утримувалися у дидактично оформленому вигляді у кожному навчальному предметі і в методичних розробках уроків.

Які ж основні завдання інтегрованого уроку?

- Домогтися органічної єдності інформації, що викладається. Матеріал уроку повинен являти собою цілісний інформаційний блок, а не дві – три теми, які викладаються послідовно.

- Виділити з маси матеріалу найсуттєвішу інформацію.

- Визначити логіку формування ключових понять.

- Дібрати методи викладання інформації, які є достатньо інтенсивними і дали б змогу вчителю виконати роль посередника і двома шляхами – проблемним запитанням і вмілою допомогою вели б мислення учня правильним шляхом.

Учитель має вміло керувати пізнавальною діяльністю учнів

на уроці. Він має володіти методами і засобами формування позитивної установки, організації оптимальної праці, сприйняття, уваги, мислення, уяви учнів. Потрібно прагнути більше часу виділити для проблемного методу, самостійної роботи учнів. Учитель чітко і переконливо повинен інформувати дітей, що і навіщо вони будуть робити на даному уроці. Матеріал пов'язується з певною цікавою проблемою, ставляться проблемні запитання. Важливо пояснити учням значення матеріалу, що вивчається, для практичної діяльності, пізнання інших наук.

Інтегровані уроки відрізняються від уроків з використанням міжпредметних зв'язків. "Це різні методичні поняття. Насамперед міжпредметні зв'язки передбачають включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших предметів. Ці завдання мають допоміжне значення. Це окремі короткочасні елементи уроку, які сприяють глибшому сприйманню і осмисленню понять, що вивчаються. Особливість інтегрованого уроку в тому, що тут поєднуються блоки знань з різних предметів." – стверджує О.Я.Савченко.[8,79] Під час проведення інтегрованих уроків вчителю доводиться самостійно визначати зміст навчального матеріалу, питому вагу видів діяльності з різних предметів. При цьому важливо усвідомлювати мету цього уроку, як він сприятиме цілісності навчання і формуванню знань учнів.

Метою уроків з елементами інтеграції є створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, предмета, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання.

Основою побудови інтегрованого уроку, на мою думку, є пошук співробітництва і співдружності. Оскільки 80% інтелекту дитини формується до 8 років, то саме це є головним аргументом потенційних можливостей для проведення таких уроків [5, с.45]. Девізом такої праці я взяла б слова "Допомогти може не сам по собі урок, а вміння взяти з нього найбільше користі". Ці уроки дають можливість нестандартно опрацьовувати програмовий матеріал, сприяють творчій роботі на уроці і дітей, і вчителя; бо творчість – це сила, яка підтримує в нас життя.

У своїй роботі я використовую підхід академіка О.Я.Савченко, яка на основі чинних програм і досвіду вчителів склала таблицю інтеграції навчального матеріалу з окремих предметів.

1 клас

НАВЧАННЯ ГРАМОТИ – ознайомлення з навколишнім світом
музика
малювання

МАТЕМАТИКА – ознайомлення з навколишнім світом
праця
малювання
фізичне виховання

2 клас

УКРАЇНСЬКА МОВА – читання
російська мова
малювання
ознайомлення з навколишнім світом
музика
народознавство

МАТЕМАТИКА – ознайомлення з навколишнім світом
праця
малювання
фізичне виховання

МУЗИКА – читання
малювання
ознайомлення з навколишнім світом
фізичне виховання

3-4 класи

ЧИТАННЯ – українська мова (російська)
малювання
природознавство
музика
народознавство
етика

МАЛЮВАННЯ – музика
розвиток мовлення
читання

МАТЕМАТИКА – природознавство
праця [8, с.80].

На думку учителя С.Л.Барсук (учасник творчої групи Л.О.Варзацької), інтегровані уроки поділяються залежно від:

1) навчальних предметів, що інтегруються;

2) визначення мети уроку (урок з автономними цілями, урок з домінуючими та супровідними цілями);

3) місця проведення уроку (уроки, що проводяться у класі, залі, музеї, на виставці, урок творчості серед природи);

4) тривалості уроку (академічний урок, спарений -2-3 45 чи 30-хвилинних уроки);

5) кількості інтегрованих уроків (подвоєні, потроєні – інтегрування змісту трьох навчальних предметів).

Враховуючи досвід колег та власний, можна зробити висновок про певну структуру такого уроку. Перший етап проведення – організаційний. Другий – ознайомлення з темою та метою. На третьому – під час актуалізації опорних знань важливою є бесіда, головне завдання якої актуалізувати знання з усіх інтегрованих предметів. Час її проведення – не більше 10 хвилин, вона повинна бути чіткою, лаконічною, змістовною. Наступні етапи проведення інтегрованого уроку можуть проводитися по-різному, залежно від теми і мети.

Під час проведення уроків навчання грамоти використовую таку структуру уроку:

1) мовна гімнастика;
2) читання і вивчення скоромовок;
3) звукова зарядка;
4) читання складів, слів;
5) робота над розвитком мовлення, бесіда за малюнком;
6) подача нового матеріалу;
7) складання звукових схем;
8) звукове письмо;
9) робота над реченням;
10) підготовчі вправи до письма

Особливо виразно можна побачити продуктивність застосування інтеграційного підходу до формування і удосконалення у молодших школярів мовленнєвої діяльності, яка в умовах початкового навчання відіграє провідну роль на всіх без винятку уроках, однак виразніше виявляється на заняттях з рідної мови і читання. Впроваджуючи рекомендації М.С.Вашуленка, який вважає інтеграцію одним із шляхів підвищення ефективності навчання, застосовую різноманітні вправи: доповни речення, послухай –запам’ятай, запитай – відповідай, продовжуй сам, змінюй і доповнюй.

При проведенні інтегрованих уроків мови і мовлення виділяються три етапи:

1) формування задуму висловлювання;
2) творення текстів;
3) виразне читання творів, їх редагування, корекція творів;
4) читання текстів, на цю ж тему, майстрів красного слова.

Інтегрований урок – це урок, який не залишає байдужою жодної дитини. Адже відомо, що діти сприймають навколишні явища по-різному. Хтось через образотворче мистецтво – зором, хтось слухом через музику, на іншого магічно діє поетичне слово. Для кожного – щось домінує в такому уроці. Те, що ближче йому, що рідніше [10, с.2].

Найбільш вдало проведеними вважаю уроки:

„Реве та стогне Дніпр широкий ”- 2 кл. (розвиток мовлення, читання, музика)- опис за картиною М.Бурачека „Реве та стогне Дніпр широкий ”.

„Тренувальні вправи по визначенню відмінків іменників 3 кл.(мова, читання, природознавство) – на основі тексту „Петро Канашевич – Сагайдачний ”.

„Іменовані числа” – 3кл. (математика, малювання, природознавство) на матеріалах конкретних фактів із історії картоплі.

„Урок-аукціон з теми „Прикметник” – 3 кл. (розвиток мовлення, читання, малювання) – на основі казок Г.Андерсена.

„Новорічний ярмарок” 1 кл. (читання, музика, мова)

„Комахи ”-2 кл. (Я і Україна, читання, малювання)

„Улюблені казки в музиці” – 3 кл. (музика, читання)

„Осінні спогади” – 3 кл. (розвиток мовлення, читання, музика)

Інтегровані уроки доцільно вводити або на першому уроці вивчення нової теми з метою визначення місця даного матеріалу у цілісній картині світу, створення позитивної пізнавальної мотивації; після якого проводяться 3-5 уроків вироблення навичок, систематизації, узагальнення, контролю, корекції знань, або на заключному уроці, завершуючи вивчення теми яскравим акордом, потребуючи багато сил і часу.

Отже, можливості для проведення таких уроків необмежені. Відносно кількості уроків – теж немає чіткої відповіді. Все залежить від майстерності вчителя, за один день інтегровані уроки не підготуєш, треба готуватися заздалегідь: аналізувати програми, відбирати матеріал, готувати учнів. Для цього їм пропонувати диференційовані завдання: одні учні підбирають додаткову інформацію, інші – вчать вірші, деякі – беруть участь у створенні картинної галереї. Учитель має знайти для дітей матеріал для спільних переживань, захопити їх темою висловлювання. Тоді клас буде відчувати себе єдиним творчим колективом. Для кожного стануть зрозумілими власна роль у процесі спільного пошуку, зв’язок з товаришами, допомога

вчителя, бо найважливішим показником розумової діяльності є самостійний перенос знань, вмінь та навичок на основі завдання, з якими учень не зустрічався.

Досвід проведення інтегрованих уроків показує, що в шкільне життя вони вносять елементи новизни, сприяють вихованню інтересу до предмета, зменшують перевантаження дітей. Як бачимо, інтеграція є необхідною в початковій школі, бо забезпечує оптимальні умови для розвитку творчої особистості. Адже одночасний контакт учня з різними видами творчої діяльності не тільки сприяє системному, цілісному сприйманню предметів та явищ, а й забезпечує емоційне благополуччя учнів на навчальному занятті, спонукає кожну особистість до самореалізації сутнісного потенціалу, тобто сприяє збагаченню учнів досвідом через їхні почуття. А такі знання є міцними та особистісно значущими [4, 12].

Відомо, що вдало імпровізує той, хто добре підготувався. Треба, щоб учитель сам хотів і мав можливість проведення цих уроків, щоб ідея проходила через його серце, бо вчитель – це людина, яка може робити важкі речі легкими.

1. Гайдай Є.П. Інтеграційні методи навчання молодших школярів // Бібліотечка вчителя початкової школи. – 2003. – №1. – С. 1.
2. Дорошенко Т. Інтеграція на уроках музики // Початкова школа. – 2003. – №4. – С.25.
3. Колягин Ю.М., Алексенко О.Л. Интеграция школьного обучения // Начальная школа. – 1990. – № 9. – С.28.
4. Косовська М. Інтеграція багатокомпонентного змісту початкової освіти в умовах реалізації нових освітніх програм // Початкова школа. – 2003. – №11. – С.11.
5. Кузьменко М. Українознавство як основа інтегрування змісту сучасних підручників з читання // Початкова школа. – 1998. – №10. – С. 45.
6. Митник О., Шпак В. Народження нестандартного уроку // Початкова школа. – 1997. – № 12. – С.11.
7. Професійна освіта: Словник: Навчальний посібник / За редакцією Ничкало Н.Г. – К.: Вища школа, 2000. – С.129.
8. Савченко О.Я. Урок у початкових класах. – К.: Освіта, 1993. – С.79,80.
9. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти томах. Том 4.
10. Егоров С.Ф. – М.: Педагогика, 1989. – С.43-45.
11. Шильцова Л.М. Технологія інтегрованого уроку // Бібліотечка вчителя початкової школи. – 1999. – № 9-10. – С.2.

Шабаева Е.М.

ИЗУЧЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ИСКУССТВА

«Причина, почему искусство может нас обогатить, заключается в его способности напоминать нам о гармониях, недосягаемых для системного анализа» – Нильс Бор – великий физик, познавший гармонию атомного строения, не мог остаться в стороне от обсуждения вопроса о роли искусства в современной картине мира.

Практику школьного преподавания в наши дни все больше определяет принцип методического плюрализма. На смену однообразию приходит многообразие форм и способов организации урока, объяснение материала, анализа языковых и литературных явлений. Вполне логичны вопросы, которые стоят перед педагогами: Что стоит сохранить из старых традиций преподавания предмета? Как построить курс, чтобы методика его преподавания отвечала требованиям эстетической природы и сущности художественного слова? Отвечая на них, следует помнить, что урок по предмету существует не ради самой литературы, а ради ученика – главной фигуры в школе.

Но даже и тогда, когда покончено с уроками по литературе, когда человек выходит в жизнь, она активно и ежедневно вторгается в сознание каждого из нас.

Радио, телевидение, кинематограф, театр, газеты и журналы, выступление или случайный разговор, – все вокруг нас и на каждом шагу напоминает нам о художественном мире литературы. Общение с ним жизненно необходимо для нас. Это не преувеличение. Ведь именно в мире образов, созданных художниками слова, жизнь предстает преображенной в свете нравственных норм и идеалов прекрасного.

В ходе своего развития человечество выработало два типа познания – науку и искусство, частью которого является литература. Литература, скульптура, архитектура, пейзажи Шишкина и Айвазовского, игра актера и клоуна – это все различные формы самовыражения человека, это все искусство. Назначение искусства заключается в познании действительности и овладении ею.

Общение с искусством – процесс творческий. Художественный тип познания основан на обобщении. Уясняя сущность целого ряда явлений, творец предает конкретной форме индивидуально-неповторимое воплощение. У

подлинного художника всегда имеется собственная концепция жизни. И каждый художник, так или иначе соотносит заинтересовавшее его явление со своей картиной мира.

Читатель, слушатель, зритель от непосредственного восприятия образа идет к его сущности. Художественный тип познания обладает еще одной важной особенностью: действительность осмысляется автором всегда в непосредственной связи с человеком. Без этого никакая конкретно-образная картина мира не может считаться явлением искусства.

Но без участия фантазии, без работы воображения также невозможен контакт читателя, зрителя или слушателя с произведением искусства. Это процесс сотворчества.

В мировом искусстве сосредоточены духовные ценности, накопленные человечеством на протяжении тысячелетий. Интерес к классическому наследию, к шедеврам литературы, скульптуры, живописи и музыки – всеобщая и вечная потребность.

Основополагающим в человеке, я считаю, должно быть осознание себя частицей Вселенной. Нельзя ощущать себя частью единого целого, не вступая в контакт с себе подобными. А для этого необходимо владеть Словом.

Слово человеческое всесильно. Оно может подвигнуть на героические деяния, может спасти погибающего, поднять его из пучины морального падения, но может и убить. В современном обществе обесценены многие нравственные ценности: доброта, совесть, милосердие. Восстановить их значимость в душе человека поможет искусство слова – литература. Ведь поэт, писатель – это пророк, несущий Высшую правду, Истину, Гуманизм, Справедливость. Известно такое библейское выражение: Вначале было Слово. Слово – носитель духовного, возвышенного. Нравственное становление личности невозможно без слова, без овладения моральными ценностями, которые выработало человечество на протяжении веков.

Мысль о приоритете общечеловеческих ценностей старая и вечная. Немецкий педагог Адольф Дистервег в XIX веке писал в своих «Дидактических правилах»: «…педагогика требует образовать сперва человека, а затем гражданина и члена нации, прежде всего человека».

Вспоминается интересное высказывание Е.Н.Ильина о том, что урок литературы должен быть остановкой. Она нужна для того, чтобы можно было ощутить свою собственную душу,

понять ее состояние, определить в ней то, что связывает нас друг с другом.

Ценность уроков еще и в том, что в каждом конкретном случае непременно решается вопрос эстетического содержания.

Совершенно очевидно, что объединение разнообразных видов мыслительной деятельности и жизнедеятельности детей и взрослых, направленных на осмысление мира и себя в нем, должно проходить на культурологической основе. А это предполагает активное вхождение ученика в определенную эпоху культуры. Поможет ему в этом история, в которой он найдет некоторые исторические события и даже поживет (в игре, разумеется) гипотетическим героем. Литература раскроет ему психологию, переживания людей того времени, взаимоотношения, в чем-то похожие на наши, в чем-то другие. Театр, если ученик будет в нем играть роли героев литературы, более всего поможет ему познать наших предков и понять себя, поскольку драматургия «не читки требует с актера, а полной гибели всерьёз». Живопись даст возможность зримо и ярко увидеть образы, созданные художниками той эпохи, а музыка – понять и почувствовать душевные переживания человека.

В процессе этого соприкосновения с пространством культуры ученик приобретает не только «стереоскопическое» видение картины мира, но и глубокое понимание законов, по которым он живет и развивается. Кроме того, происходит формирование личности ученика.

Неоценимую помощь в преподавании литературы учителю оказывает искусство. Хочу поделиться теми приемами и методами, которые мне и моим коллегам помогают донести до детей глубину и богатство изучаемых художественных произведений.

Начну с такого, вроде бы, незамысловатого приема, как использование иллюстраций. Можно и нужно использовать исторически точные иллюстрации, в которых художник старается четко следовать за литературным произведением: воспроизводит внешний облик героев, обстановку действия. Таковы работы Е. Кибрик к повести «Тарас Бульба», А. Агина и П. Боклевского к поэме «Мертвые души» Н. Гоголя, Л. Лаптева и Е. Рачеева к басням И Крылова, И. Архипова, Д. Бисти к «Песне про Роланда» и другие.

Иначе строится работа с картинами, сюжет которых переплетается с эпохами, судьбами писателей, литературными произведениями. Используя репродукцию картины И. Репина

«Запорожцы пишут письмо турецкому султану», А. Монастырского «Запорожец» при изучении повести «Тарас Бульба» Н. Гоголя дети чувствуют разность в подходе авторов, с удовольствием выделяют детали полотен, перекликающиеся с повестью.

А репродукцию картины В. Поленова «Три пальмы» можно сравнить с «В голубом просторе» А. Рылова, при изучении стихотворения «Три пальмы» М. Лермонтова. К его «Парусу» вот уже много лет используем репродукции полотен И. Айвазовского, причем, обязательно «озвучивая» романсом А. Варламова «Парус». Так достигается полное единение поэзии, живописи и музыки.

В восьмых-девятых классах на уроках введения, посвященных античности иллюстративным материалом выступают фотографии архитектурных и скульптурных композиций.

Еще об одной детали урока. Портрет писателя на уроке – чаще всего весьма незначительный штрих в учительском замысле. А если использовать портреты (удивительные!) болгарского художника Десподова, то перед ребятами появится и предмет целого исследования, и тема для сочинения-рассуждения, и художественный образ жизни и судьбы писателя. Это не фотографии знаменитостей, а их судьбы, не памятники, а живые люди, отраженные языком искусства.

Использование живописных произведений на уроках литературы готовит учеников к самостоятельному творческому осмыслению художественных произведений.

Психологами давно установлено, что у детей всех возрастов лучше всего развито зрительное восприятие. Малыши любят книжки с картинками, рисование цветными карандашами. В рисунках они выражают себя, свое восприятие мира и представление о нем.

Регулярно пользуемся этим на уроках. Например, в младших классах дается задание создать иллюстрацию к произведению, ориентируя ребенка на изображение одного эпизода. Позднее появляются работы, которые требуют от учеников осознания произведения или темы в целом.

Многие школьники воспринимают поэзию в цвете и линиях – комплексном словесно-изобразительном сочинении. За урок учащимся предлагается в красках выразить свое понимание той или иной темы и дать словесное обоснование. Проблема неумения рисовать решается легко: использование сочетания

цветов, цветовые пятна. В работе важно все: гамма цветов, композиция рисунка, образные ассоциации. Важен и авторский комментарий к изображенному на бумаге. Такая словесно-изобразительная работа, во-первых, заставляет ребенка в целом продумать тему и средства ее отражения в композиции рисунка; во-вторых, отобрать из своих впечатлений самые яркие зрительные образы (включается образное и ассоциативное видение); в-третьих, автор подбирает цветовую гамму, подчеркивая особенность восприятия материала; в-четвертых, ученик обосновывает свой выбор словесно, что развивает его речь. Темы предлагаются самые разные, все словесно-изобразительные сочинения обязательно анализируются в классе. Важно рассмотреть их, сравнить с обоснованиями. Все это – дополнительный способ углубления понимания учащимися той или иной темы и еще один толчок к развитию их творческих способностей.

Античные философы видели в музыке венец всех искусств: ведь ей доступна и красочная образность живописи, и философская глубина поэзии.

Ярким примером является изучение творчества М.Лермонтова. Знакомя детей с произведениями. Обращаем внимание на особый строй его стихов, на их музыкальность и богатую ритмику.

Стихотворение «Русалка», к примеру, построено с опорой на сонорные, самые певучие согласные – л, н, р.

Русалка плыла по реке голубой,
Озаряема полной луной;
И старалась она доплеснуть до луны
Серебристую пену волны.

Эта аллитерация, словно музыкальное созвучие, проходит через все строфы стихотворения, придавая ему лирически смягченную звучность и таинственно-приглушенный колорит. А использование одного из ноктюрнов Ф. Шопена усилит словесный образ, сделает его более осязаемым. Лермонтовская лирика вдохновляла Балакирева и Чайковского, Римского-Корсакова и Аренского, Рубинштейна и Рахманинова. В девятом классе уместно слушание романса А. Даргомыжского «Мне грустно». Дети чувствуют бережное отношение композитора, близкого друга поэта, к поэтическому слову, к тончайшим нюансам авторской интонации.

С помощью музыкальных звуков можно воспроизвести ощущение человека, воспринимающего все многообразие мира. Остановлюсь на музыкальной теме в творчестве поэта XX столетия – В.Маяковского.

Поэзия Маяковского насыщена музыкой революции, ее маршами, песнями, интонациями. Это усиливает эмоциональность стихов, вызывает непосредственное ощущение образа времени. Особенно много музыкальных тем в поэме «Хорошо!»: в ней звучит и пролетарский гимн – «Интернационал», и победный «Марш Буденного», и удалое матросское «Яблочко». В наследии поэта около 20 стихов-маршев и почти десяток стихов-песен.

Музыкальный талант поэта особенно ярко проявился в особом строе его стихов и манере их чтения. Современники вспоминали, что Маяковский читал многие стихи нараспев, так, что почти реально возникало ощущение мелодии. Думаю, что уместно напомнить о художественном мастерстве поэта и его пробах в кинематографе (фильм «Барышня и хулиган»).

Интересен вокальный цикл Микаэла Таривердиева на ранние лирические стихотворения Маяковского, в котором сделана попытка через музыкальное воплощение речевых интонаций поэта создать его «музыкальный портрет». Один из романсов этого цикла – «Послушайте! Ведь если звезды зажигают, значит, это кому-то нужно…». Уверенна, что фрагменты музыкальных произведений при изучении творчества этого яркого художника слова помогут раскрыть его неординарность.

Не менее интересны и музыкальные варианты творческих заданий ребятам. Предлагаем «написать» музыку, но не нотами, а словами, т.е. описать, как должно звучать музыкальное произведение, чтобы оно было созвучно, например, стихотворению М.Лермонтова «Парус», рассказу А.Чехова «Дама с собачкой» или попытаться составить музыкальный портрет А.Блока, М.Цветаевой. Выполнение такого задания требует от школьников фантазии, музыкального вкуса, умения «услышать» поэта в музыке.

После сочинений такого плана ребята совсем по-другому слушают музыкальные произведения, связанные с творчеством тех или иных писателей. Это осознанное внимание подготовлено собственным творчеством. Интересно после таких заданий слушать сочинения композиторов. Уверенна, что теперь звучащая музыка затронет сердца большинства учащихся.

Особое место на уроке занимают творческие работы учащихся, переводящие литературные произведения на «язык» театра. «Весь мир театр», – отмечал величайший драматург Европы. Ребята с удовольствием проигрывают фрагменты полюбившихся сказок в пятом классе, готовя не только выразительное чтение наизусть, но и костюмы героев, декорации. Подростки пробуют себя в роли персонажей произведений классики. Охотно берутся за такие задания, как составить рассказ от имени литературного героя, принять участие в пресс-конференции, на которой будут присутствовать как литературные герои, так и литературные критики. Вживание в образ порой приводит к использованию верно подмеченных нюансов литературных образов: прихрамывание, покашливание, нервный смех.

Симпатичен мне прием под условным названием «театр у микрофона», когда звучит только ролевое выразительное чтение прозаических произведений на музыкальном фоне. Мягко и лирично звучит фрагмент рассказа Льва Толстого «После бала» в исполнении трех ребят на фоне первой части сонаты Шумана фа-минор, что усиливает контраст между эйфорией влюбленного юноши, любующегося своей избранницей, танцующей легко и грациозно с всхлипыванием полуживого солдата «Братцы, помилосердуйте!».

Книга В.А. Фаворского «Рассказы художника-гравера» натолкнула меня на мысль осуществить идею «создания книги» по законам гармонии, о которой говорит художник. Приучая составлять самостоятельный монологический рассказ в рамках указанной проблемы, собирать убедительные аргументы в защиту своего мнения, формируем языковую компетентность, культуру чтения, развиваем эстетический вкус. Дети учатся понимать, что такое хорошо изданная книга.

С младших классов учащиеся уже знакомы с особенностями оформления книги, знают они и термины, поэтому речь идет не об овладении этими понятиями, а об умении их использовать.

Заседание «редколлегии», в состав которой входят все ученики класса, ведет «редактор», предоставляя слово то «художникам», иллюстрирующим художественный материал, то «художественному редактору», который предлагает одобрить макет книги или, наоборот, корректирует некоторые недостатки. «Литературоведам», готовившим вступительные статьи и

отбиравшим материал, который не оставил бы никого равнодушным.

Подобные уроки уместны при изучении творчества поэтов эпохи Возрождения, «серебряного века» русской поэзии, современной поэзии и т.д.

Старшеклассникам ролевая игра импонирует еще и потому, что они чувствуют себя соавторами урока, осознают и реализуют свои творческие возможности.

Несколько последних лет мы стали практиковать просмотр художественных фильмов. От лица коллег-филологов хочу сказать слова благодарности директору школы Светлане Васильевне Наконечной за то, что, будучи человеком, понимающим и ценящим искусство, осознающим необходимость воспитания гармонично развитой личности, она помогла в оснащении кабинета мировой литературы ТСО: приобретен добротный музыкальный центр, установлен в аудитории большой цветной телевизор, подключен видеомагнитофон, в дополнение к уже имеющейся коллекции диафильмов и слайдов формируются фоно- и видеотеки, в библиотеке постоянно пополняется материал о великих художниках, архитекторах, композиторах, скульпторах.

Только за прошлый учебный год детям было представлено 17 художественных фильмов, представляющих экранизации литературных произведений разных эпох и народов. При составлении видеотеки преимущество отдается лучшим экранизациям классики и фильмам, важным с точки зрения общечеловеческих ценностей. На уроке фильм используется фрагментарно, а желающие могут посмотреть картину полностью после уроков. Рискнули, приобретая фильм-оперу П. Чайковского «Евгений Онегин» и были приятно удивлены интересом девятиклассников. Планируем приобрести видеозаписи хореографических постановок.

Уместным является использование накопленного материала и во внеурочной работе по предмету. Майские дни прошлого года запомнятся надолго: школьная постановка, в которой участвовали учителя и ученики, хор, исполняющий песни Второй Мировой на фоне кадров из фильма «Они сражались за Родину»…

У нас в школе особую популярность приобрели заседания «литературной гостиной». Секрет их популярности заключен в особой атмосфере камерности, духовности, в том, что хозяевами и гостями их являются не только старшеклассники,

но и учителя – поклонники прекрасного, любящие петь, играть на музыкальных инструментах, декламировать. Именно на заседаниях литературной гостиной есть возможность соединить времена и стили, страны и народы. Таланты проявляются и в свободе выбора творческих заданий, выполнение которых требует установки ассоциативно-образной связи между видами и произведениями искусства.

Другим направлением творческого самовыражения ребят является успешно работающий уже несколько лет драматургический кружок. В постановках сказок, фрагментов произведений украинской, русской и европейской литератур, мюзиклов участвуют ученики всех возрастов – с первого по одиннадцатый класс. Результаты работы кружка были представлены на заседаниях и семинарах НМЦ, родительских собраниях. Но самой благодарной публикой были все же ученики нашей школы, соседних школ, малыши базового детсада.

Каким бы благодатным и интересным учебным материалом ни располагал учитель, эффективность занятий будет зависеть от активности ребят. Достаточно спросить учеников, какие уроки они особенно запомнили, и вы убедитесь, что каждый назовет именно тот, в котором сам принимал деятельное участие. Причем, когда это участие было не формальным, а личностно значимым, затрагивающим его интересы.

1. Дистервег Адольф. Дидактические правила.
2. Бор Нильс Атомная физика и человеческое Познание. – М.,1961.
3. Иофьев М.И., Профили искусства. Литература, театр, живопись, эстрада, кино. – М., 1965.
4. Леви В. Искусство быть другим.
5. Прасолова. В союзе с красотой. – М.: Просвещение, 1987.
6. Ренанский А.Л. Эстетическое воспитание учащихся. – Минск: Народная асвета, 1978.
7. Шаталов С.В. Литература – вид искусства. – М.: Знание 1991

Наконечна С.В.

БЛАГОСЛОВЕННА ТВОЯ ПРАЦЯ – ВЧИТЕЛЮ
(творчий портрет Верещаки Тамари Юріївни)

У житті кожен обирає свою стежину. Один, покоряючи гірські вершини, стає альпіністом, інший випікає смачно паляниці й стає неперевершеним пекарем, хтось, обравши найгуманнішу професію лікаря, рятує життя людям.

Тамара Юріївна, закінчивши Чорнобаївську середню школу, впевнено вирішила стати вчителем, передавати іскорку знань дітям. Адже що може бути прекраснішим, ніж бачити сповнені вдячністю очі школярів, відчувати дитину серцем, зрозуміти її здібності. Ставши студенткою Херсонського педінституту, захоплювалася радіотехнікою, спортивним орієнтуванням. Тендітній дівчині довелося успішно долати не тільки вершини в навчанні, їй покорялися гори Кавказу й Карпат.

Чотири роки вона впевнено йшла до свого першого уроку. Срібна мелодія шкільного дзвоника, перші учні, перший урок – це ті теплі спогади, що зігрівають душу Тамари Юріївни й досі. А ще допитливі оченята учнів і велике бажання, щоб вони полюбили фізику так, як любить її вона.

Творча, ерудована, енергійна Тамара Юріївна подобалася не тільки дітям, а й дорослим. Прийшло кохання – велике й всеохоплююче, створена сім’я, а тому виникла необхідність переїхати до Херсона.

У Херсоні Тамара Юріївна розпочала свою роботу у школі № 48, де працювала з 1972 по 1984 рік. У 1984р. отримала квартиру в Таврійському мікрорайоні, де поряд будувалася школа. І зародилася мрія створити в цій школі кабінет фізики.

Важким було відкриття школи, але кабінет, який оформила Тамара Юріївна, став кращим в області, де все допомагало провести сучасний урок.

Уроки – вершина майстерності вчителя. Задовго до опублікування новітніх технологій, вона, як чародійник “демонструвала” такі форми й методи роботи, які підвищували інтерес учнів, сприяли кращому засвоєнню навчального матеріалу. Як результат – учні переможці обласних і республіканських олімпіад. Сучасний педагог не уявляється без педагогічного такту, лагідності й розумної вимогливості. Усе це

притаманне Тамарі Юріївні. Доброта світиться в її очах, відбивається в манері подавати урок, готувати, триматися, спілкуватися з дітьми й дорослими.

Людяність, вимогливість, принциповість, працьовитість, скромність виховувала вчителька у школярів не тільки на уроках, а й у виховній роботі, проводячи позакласны заходи. Можливо, саме тому приходять її учні на Свято зустрічі випускників, щоб ще раз вклонитися мудрому наставнику, поділитися найпотаємнішим і згадати шкільні роки.

З 1995 року – Верещака Тамара Юріївна – головний спеціаліст з питань інновації і шкіл нового типу, а з 1998 року – заступник начальника міського управління освіти, вчитель-методист, заслужений учитель України. Друкує статті в методичних посібниках: “Сучасні уроки фізики”, “Як сформувати експеримент”, “Естетичне виховання на уроках фізики”.

Її учні – це її послідовники, вчителі фізики, які працюють у Херсоні й за межами міста, але й досі приходять за порадою до свого Вчителя. Вона не нав’язує своє, а радить, допомагає знаходити орієнтири, рятівні острови у безмежному, ще не звіданому молодим учителем методичному морі з його підступними рифами.

А її хобі – суто жіноче, м’яке і тепле, всеохоплююче і зігріваюче – в’язання.

Тамара Юріївна – невтомна трудівниця на освітянській ниві. Та головне, напевно, в тому, що вона вміла творити, вміла слухати дитячі серця й зігріти їх ласкою, вміла запалати вогнем високої любові до свого предмета. А добро відгукується добром через роки й десятиліття. Тамара Юріївна – вчитель не тільки за дипломом, а й за покликанням серця. Про таких, як вона, говорять: “Учитель від Бога”.

ПЛАН ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ на ІІ півріччя 2005 року

Термін проведення	Серпень-вересень 25.08-17.09									
Райони	Керівники ДПЮ	Вихователі д/з (спец.)	Вчителі початкових класів (І кат.)	Вчителі укр. мови та літератури (ІІ кат.)	Вчителі математики (спец., ІІ кат.)	Вчителі історії та права (спец, ІІ кат.)	Вчителі англійської мови (І кат.)	Вчителі обслуговуючої праці (І, вища кат.)	План	Факт
м. Херсон	6	7	8	5	4	9	9	7	55	
м. Каховка		1	1					2	4	
м. Нова Каховка	2	2	1	2	1	2	3	2	15	
Бериславський		1	2	1	1	2	1	1	9	
Білозерський	2	2	2				1	1	8	
Великолепетиський		1	1		1				3	
Великоолександрівський			1	1	1	1			4	
Верхньорогачицький			1					1	2	
Високопільський			1		1				2	
Генічеський	2		1	2	1	1	1	3	11	
Голопристанський	4	2	1	1	3	2	2	2	17	
Горностаївський		1	1	1	1	1		1	6	
Іванівський	1		1	1	1	1			5	
Каховський		1	2	2	1	1	1	1	9	
Каланчацький	2	1	1	1	1	1	3	1	11	
Нововоронцовський		1	1		1				3	
Нижньосірогозький					1				1	
Новотроїцький		1		1	1	1			4	
Скадовський	1	1	1	2	2	1	2	1	11	
Цюрупинський		1	2	4	2	2		3	13	
Чаплинський		1	1	1	1	1	1		6	
ПТУ							1		1	
Обл. заклади										
Всього:	***20***	***25***	***30***	***25***	***25***	***25***	***25***	***25***	***200***	

ПЛАН ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Термін проведення	Вересень-жовтень 19.09 – 9.10									
Райони	Директори ЗНЗ	Завідувачі д/з та методисти	Вчителі початкових класів (ІІ кат.)	Вчителі української мови та літератури (І кат.)	Вчителі зарубіжної літератури (І, вища кат.)	Вчителі математики (І кат.)	Вчителі хімії (І, вища кат.)	Вчителі біології (спец., ІІ кат.)	План	Факт
м. Херсон	5	7	5	5	8	5	4	3	42	
м. Каховка		1			2	1		1	5	
м. Нова Каховка	1	1		1		3	1		7	
Бериславський			3	1	1	1	1		7	
Білозерський	2	2	1	4			4	1	14	
Великолепетиський	1	1	1	1		1		2	7	
Великоолександрівський	1	1	1	1	1	1		1	7	
Верхньорогачицький	1	1		1	2		1		6	
Високопільський	1	1			2	1		2	7	
Генічеський	1	2	1	1	1	1	2	1	10	
Голопристанський	2	1	1			2	2	1	9	
Горностаївський	1	2	1			1	1		6	
Іванівський	1		1	1	1				4	
Каховський	1		2	2	1			1	7	
Каланчацький	1		2	1	1	1	1	2	9	
Нововоронцовський			2		1	1	1		5	
Нижньосірогозький		1	5	1	1	1		2	11	
Новотроїцький	1	1	1	1		1	1	1	7	
Скадовський	2	1	1	1	1	1	1		8	
Цюрупинський	1	2	1	2	1	2	2	3	14	
Чаплинський	2		1	1	1	1	2	3	11	
ПТУ							1		1	
Обл. заклади								1	1	
Всього:	***25***	***25***	***30***	***25***	***25***	***25***	***25***	***25***	***205***	

ПЛАН ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Термін проведення	Жовтень-листопад 11.10-3.11									
Райони	Заступники директорів з НВР	Заступники директорів з ВР	Вихователі д/з (І, вища кат.)	Вчителі початкових класів (І кат.)	Вчителі математики (вища кат.)	Вчителі фізики (І, вища кат.)	Вчителі історії та права (І, вища кат.)	Вчителі музики	План	Факт
м. Херсон	8	4	14	8	10	11	4	7	66	
м. Каховка	1		3		2	1	1	1	9	
м. Нова Каховка	2	2		1	3	1	1	2	12	
Бериславський	1	1		2	1	2	3	1	11	
Білозерський	2	1	3	2		1	3	2	14	
Великолепетиський	1	1		1					3	
Великоолександрівський	1	1		1					3	
Верхньорогачицький		1		1	2				4	
Високопільський	1			1			1		3	
Генічеський	1	2		2	1	1	1	2	10	
Голопристанський	2	2	2	1	2	2	2	1	14	
Горностаївський	1	1		1				1	4	
Іванівський	1	1		1					3	
Каховський	1	1		2				1	5	
Каланчацький	1			1		1	2	1	6	
Нововоронцовський	1	1	1	1	1		2	1	8	
Нижньосірогозький	1	1		1			1	1	5	
Новотроїцький	1	1				1			3	
Скадовський	1	1		1	2	1	1	1	8	
Цюрупинський	1	2	2	1	1	2	1	1	11	
Чаплинський	1	1		1		1	1	2	7	
ПТУ							1		1	
Обл. заклади										
Всього:	***30***	***25***	***25***	***30***	***25***	***25***	***25***	***25***	***210***	

Заступники директорів за фахом: початкові класи, математика, фізика, історія та право, музика.

ПЛАН ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Термін проведення	Листопад-грудень 7.11 – 30.11									
Райони	Вихователі інтернат них закладів, ГПД	Шкільні бібліотекарі	Вчителі фізкультури (І, вища кат.)	Вихователі д/з (ІІ кат.)	Вчителі початкових класів (вища кат.)	Вчителі укр. мови та літератури (вища кат.)	Вчителі біології (І, вища кат.)	Вчителі географії та економіки (І, вища кат.)	План	Факт
м. Херсон	2	3	4	12	9	8	4	1	43	
м. Каховка	1	1	1	2	1			1	7	
м. Нова Каховка			1	3	2	4	3	4	17	
Бериславський		1	1		1	2	3	1	9	
Білозерський	1	1	1	2	2	3	2	4	16	
Великолепетиський	1		1		1	1			4	
Великоолександрівський					1		1		2	
Верхньорогачицький			1				1	1	3	
Високопільський		1	1		1	1			4	
Генічеський	3	3		1			1	1	9	
Голопристанський	1	2	1	1	1	1	2	1	10	
Горностаївський		1	1	1			1		4	
Іванівський		1			2				3	
Каховський		3	1		1		1	3	9	
Каланчацький	1	2	2					1	6	
Нововоронцовський	1	1	1		1		2	1	7	
Нижньосірогозький		1						1	2	
Новотроїцький		1	2	1	1			1	6	
Скадовський	1	2	2	1	2	1	1		10	
Цюрупинський	2	1	1	1	2	3	1		11	
Чаплинський			3		2	1	1	4	11	
ПТУ										
Обл. заклади	11						1		12	
Всього:	***25***	***25***	***25***	***25***	***30***	***25***	***25***	***25***	***205***	

ПЛАН ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Термін проведення	Грудень 5.12 – 28.12									
Райони	Директори ЗНЗ	Вихователі дитячих закладів (спец.)	Вчителі початкових класів (вища кат.)	Вчителі російської мови та літератури (І, вища кат.)	Вчителі математики (ІІ кат.)	Вчителі фізики (І, вища кат.)	Вчителі англійської мови (вища кат.)	Вчителі технічної праці (І, вища кат.)	План	Факт
м. Херсон	5	9	9	6	4	1	11	8	53	
м. Каховка		1	1	2		1	1		6	
м. Нова Каховка	1	2	2	3	3	1	2	4	18	
Бериславський		1	1	1	1	3		1	8	
Білозерський	2	2	2			1	1		8	
Великолепетиський	1	1		1			1		4	
Великоолександрівський	2	1	1	1	1		1	3	10	
Верхньорогачицький			1			1			2	
Високопільський	1		1		1		1		4	
Генічеський	2	1		7	1	1		1	13	
Голопристанський	2	1	2	2	1	2	3	2	15	
Горностаївський	2				1	1		1	5	
Іванівський	1		2				1		4	
Каховський	2	1	1	1	3	1			9	
Каланчацький	1	1	1		1	2	1	1	8	
Нововоронцовський	1					1			2	
Нижньосірогозький	1							1	2	
Новотроїцький	1	1	1		1				4	
Скадовський	2	1	2	1	1	1	1	1	10	
Цюрупинський	1	1	2		3	4		2	12	
Чаплинський	2	1	1		1	1	1		7	
ПТУ					1	2			3	
Обл. заклади					1	1			2	
Всього:	***30***	***25***	***30***	***25***	***25***	***25***	***25***	***25***	***210***	

Директори ЗНЗ за фахом: початкові класи, українська мова та література, біологія, географія та економіка.

Андрієвський Борис Макєєвич – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільного виховання і початкового навчання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Багаєва Олімпіада Сергіївна – кандидат біологічних наук, доцент, старший викладач кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова

Бурденюк Олена Іванівна – старший викладач кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім.І.І.Мечникова

Василенко Марина Анатоліївна – вихователь-методист дошкільного навчального закладу №6 “Сонечко” м.Каховка

Воскова Ірина Вікторівна – методист Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Голобородько Ярослав Юрійович – завідувач кафедри українознавства Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, доктор філологічних наук, професор, академік Академії педагогічних та соціальних наук, член Асоціації українських письменників

Гончаренко Любов Анатоліївна – викладач кафедри українознавства Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, магістр

Гривняк Ірина Михайлівна – учитель історії та правознавства спеціалізованої школи № 24 м.Херсона

Гуренок Галина Миколаївна – психолог загальноосвітньої школи №41 м.Херсона

Зубко Анатолій Миколайович – ректор Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, професор

Іванова Ірина Володимирівна – завідувач кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова, кандидат медичних наук, доцент

Ізотова Ганна Миколаївна – методист науково-методичної лабораторії математики Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Квадріціус Людмила Валеріївна – вчитель Станіславської загальноосвітньої школи Білозерського району Херсонської області

Квадріціус Сергій Якович – директор Чарівненської загальноосвітньої школи Великоолександрівського району Херсонської області

Коваленко Лідія Геннадіївна – вчитель української мови загальноосвітньої школи № 56 м.Херсона

Ковальова Світлана Валентинівна – вихователь-методист ясел-садка № 22 м.Херсона

Козикін Анатолій Георгійович – доцент кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова

Кравченко Ірина Федорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, заступник декана з навчальної роботи соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету.

Крайня Марія Іванівна – завідувач науково-методичної лабораторії української мови і літератури Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Кудряшова Таміла Михайлівна – учитель фізичного виховання загальноосвітнього навчального закладу № 56, м.Херсона

Кузьменко Василь Васильович – завідувач кафедри менеджменту освіти Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, доцент

Кузьменко Василь Васильович – магістрант Херсонського державного університету

Кулик Світлана Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Кулькіна Євгенія Петрівна – завідувач науково-методичної лабораторії дошкільного виховання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Лукашевич Наталія Василівна – вихователь дошкільного навчального закладу №8 м.Херсона

Лукашевич Ольга Віталіївна – вчитель трудового навчання загальноосвітньої школи №41 м.Херсона

Наконечна Світлана Василівна – директор загальноосвітньої школи №41 м.Херсона

Неізвестний Микола Олександрович – кандидат технічних наук, доцент кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова

Пермінова Людмила Аркадіївна – завідувач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, доцент

Потапова Надія Олександрівна – вчитель української мови та літератури школи-інтернат №1, м.Нова Каховка

Прадюх Василь Іванович – кандидат технічних наук, доцент Херсонського державного університету.

Приходько Юлія Анатоліївна – вчитель початкових класів загальноосвітньої школи №41 м.Херсона

Руденко Лідія Володимирівна – учитель української мови і літератури, учитель-методист Загальноосвітньої школи №32, м.Херсона

Романько Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету

Сергеєва Тетяна Павлівна – заступник директора з виховної роботи Цюрупинської спеціалізованої школи №2.

Слюсаренко Ніна Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Стенпковська Галина Іванівна – старший викладач кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова

Тархан Ленуза Запаєвна – завідувач кафедри технології та конструювання швейних виробів Кримського державного інженерно-педагогічного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Федорович Людмила Олександрівна – старший викладач кафедри початкової освіти та дошкільного виховання Полтавського державного педагогічного університету ім.В.Г.Короленка

Філіппова Вікторія Дмитрівна - викладач кафедри виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Філіппова Віолетта Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету

Ходос Олександр Сергійович – вчитель образотворчого мистецтва Лазурненської загальноосвітньої школи Скадовського району

Чабан Наталія Іванівна – завідувач кафедри виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, доцент

Шабаєва Олена Михайлівна – вчитель російської мови та зарубіжної літератури загальноосвітньої школи №41 м.Херсона

Шапкіна Тетяна Іванівна – старший викладач кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова

Шебанова Світлана Георгіївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету

Щербина Людмила Олександрівна – вчитель української мови загальноосвітньої школи № 56 м.Херсона

Ямпольський Марк Петрович – кандидат медичних наук, доцент кафедри медичних знань і БЖД Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова

Підписано до друку 11.02.05 р. формат 60х84/16
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Arial
Умовн.друк.арк.14 Наклад 600.

Друк здійснено з оригінал-макету
у Південноукраїнському регіональному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів

Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів
вул.Покришева, 41
м.Херсон
73034
тел. (0552) 54-02-00
E-mail: suitti@norma4.ks.ua