ТАВРІЙСЬКИЙ ВІСНИК ОСВІТИ

Науково-методичний журнал

№ 2 (6)

2004

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
Технічний редактор Л.А.Гончаренко
Б.М.Андрієвський
А.М.Войтинський
Є.П.Голобородько
В.В.Клименко
Г.О.Михайловська
В.В.Олійник
М.І.Пентилюк
В.К.Сидоренко
О.В.Саган
Л.І.Слободенюк
Н.В.Слюсаренко
Г.Л.Черепанова
Г.С.Юзбашева

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

Редакція рукописів не рецензує і не повертає.
Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії
Редакція не листується ні з авторами, ні з читачами

ЗМІСТ

Історія освіти 5

Зубко А.М. Інститут післядипломної освіти – провідник передових освітніх ідей 5

Морева Т.Г. Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів (Сторінки історії) 10

Кузьменко В.В. Формування наукової картини світу в учнів у процесі трудового навчання в 20-х роках ХХ ст. 18

Рідкоус О.В. В.Сухомлинський про виховання моральних цінностей сім'ї 26

Слюсаренко Н.В. Перші жіночі навчальні заклади на Херсонщині (кінець XIX – початок ХХ століття) 32

Наука — школі 38

Андрієвський Б.М. З досвіду організації постдипломної освіти Великобританії 38

Голобородько Є.П. Сучасні і традиційні аспекти профільного навчання 43

Голобородько Я.Ю. "Господні зерна" Григорія Гусейнова у школі: напрями й аспекти вивчення 47

Дворецька В.М. Вікові анатомо-фізіологічні особливості дихальної системи та методи корекції 58

Пентилюк М.І. Стандартизація мовної освіти і завдання вчителя-словесника 69

Пермінова Л.А. Педагогічний моніторинг: актуалізація і постановка проблеми для системи курсового навчання 75

Слободенюк Л.І. Психологічні аспекти спілкування в діяльності педагога 81

Юзбашева Г.С. Дидактичні засоби принципу практичної спрямованості у навчанні природничо-математичних дисциплін 87

Інновація: теорія і практика 95

Асламова Т.А. Використання інтерактивних методів навчання в курсі історі 95

Гончаренко Л.А. Фактори актуалізації полікультурної освіти і виховання 97

Жорова І.Я. Розвиток перцептивних здібностей особистості 101

Ізотова Г.М. Використання в навчальному процесі методів телекомунікаційних проектів 106

Кваша С.В. Інтерактивні форми роботи і методи навчання вчителів географії на курсах підвищення кваліфікації 111

Раєвська І.М. Напрямки економічної освіти молодших школярів 116

Саган О.В., Бугмій М.В. Рівнева диференціація у навчанні молодших школярів розв'язуванню текстових математичних задач 123

Тур Р.Й. Тренінг – як форма розвитку учнівської рефлексії 127

Освіта впродовж життя 141
Воронюк І.В. Розвивальні психологічні засоби стимулювання творчості молодших школярів 141
Лозович О.Д., Кутало В.О. Педагогічні передумови розвитку обдарованих дітей 148
Одайник С.Ф. Забезпечення прав національних меншин на задоволення освітніх потреб рідною мовою 151
Стребна О.В. Активні форми навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкових класів 155
Фоміна Л.А. Вивчення здібностей учнів у навчально-виховному процесі Херсонського обласного ліцею 163
На допомогу педагогу 172
Алексєєва Н.В. Інформаційне забезпечення потреб освітян: шляхи розвитку та модернізації 172
Богомолова І.В. Ситуації успіху в навчальній діяльності учнів та умови їх створення 175
Вишневський В.П., Ткачук В.І. Змістовно-методичні особливості професійної підготовки гончарів в ПТУ 179
Кумпан Л.О., Черепанова Г.Л. Превенція сексуальної експлуатації дітей у комерційних цілях 185
Куртєва Т.С. Формування світогляду учнів у сфері художньої літератури 197
Мікрюков Р.Г. Виховання учнів на історії героїчних подвигів воїнів Армії та Флоту 203
Пугачова Н.І. Державна атестація з біології: погляд в сучасне і минуле 210
Скарбниця методичних ідей 219
Вальчук Т.П., Кулькіна Є.П. Управлінсько-методична діяльність дошкільних навчальних закладів з розвитку творчого потенціалу педагогів 219
Крайня М.І., Данилова О.П. Форми й методи роботи з текстом на уроках української мови 225
Михайловська Г.О. Вслушиваясь в поэтические строки 238
Пономаренко Ю.І. Роль гри та нестандартних уроків у підвищенні інтересу учнів до вивчення математики 242
Шадріна В.В. Аудіювання як активний мисленнєвий процес 250
Шолохова Н.С. Особливості застосування комунікативного методу в навчанні фізики 256
Творчий портрет 261
Дмитренко М.С. Учитель учителів 261
Русалкіна Л.М. Дерево життя в освітянській проекції 262
Товстуха К.М. Учитель – професія чи покликання 265
Відомості про авторів 268

Зубко А.М.

ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ – ПРОВІДНИК ПЕРЕДОВИХ ОСВІТНІХ ІДЕЙ

Історично склалось так, що протягом 60-ти років свого існування декілька разів змінювався статус Інституту, пріоритети його роботи, основні завдання. З 1944 до 1994 року він мав назву Інститут удосконалення вчителів; з 1994 року – Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Сьогодні – це державний вищий навчальний заклад III рівня акредитації, що забезпечує фахове удосконалення педагогічних і керівних працівників освіти, їх перепідготовку для набуття нової кваліфікації за певною спеціальністю, організацію науково-дослідної та методичної роботи закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти.

Інститут об'єднує у своєму складі 7 кафедр (наукових основ управлінської діяльності, педагогіки і психології, виховної роботи, дошкільного виховання і початкового навчання, українознавства, соціальних дисциплін, природничо-математичних дисциплін); 5 навчально-методичних лабораторій (управління, виховної роботи, дошкільного виховання і початкового навчання, гуманітарних дисциплін, природничо-математичних дисциплін), до складу яких входить 21 навчально-методичний кабінет; бібліотеку з читальним залом; центр копіювальної та комп'ютерної техніки; "Музей історії освіти Херсонщини"; обласні постійно діючі виставки "Інноваційна освіта та ділове управління дошкільними і загальноосвітніми закладами".

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів від 4 березня 2004 року "Про затвердження переліку посад наукових (науково-педагогічних) працівників підприємств, установ, організацій, вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації" з 1 вересня 2004 року в інституті змінюється структура.

Метою діяльності інституту є наукове і методичне забезпечення системи післядипломної педагогічної освіти регіону, здійснення на базі освітніх закладів теоретичних і прикладних досліджень у галузі освіти, їх упровадження у практику освітньої системи.

Діяльність інституту здійснюється з урахуванням сформованої мотиваційної потреби вчителів різних фахів, які адекватні їхнім професійним запитам і відповідають потребам часу та вимогам суспільства. Така діяльність здійснюється на

основі принципів демократизації; гуманізації та гуманітаризації; системності, безперервності, наступності, інтеграції; гнучкості, маневреності, варіативності; індивідуалізації.

Одним із найважливіших напрямків діяльності інституту є удосконалення змісту і форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, розвиток творчого потенціалу освітян, підвищення рівня їх фахової компетенції та загальної культури.

В області склалася відповідна система післядипломної освіти, яка функціонує в постійному режимі оновлення та розвитку. Щороку в інституті на очних, проблемних курсах, через систему семінарської підготовки, шляхом індивідуальних форм навчання підвищують свою кваліфікацію та фахову компетентність майже 4 тисячі освітян.

Відповідно до існуючої нормативно-законодавчої бази змінено цілеспрямованість курсів. В основному вони розраховані на певні кваліфікаційні категорії та дають підстави для її підвищення. Інститут дотримується тієї позиції, що курси не можуть бути короткотерміновими. Тому віддається належна увага насамперед курсам загальної підготовки (144 год.). Щорічно підвищення кваліфікації вчителів виконується більш ніж на 100%.

Активно ведеться пошук нових технологій навчання, які існують поряд з традиційними і доповнюють їх на інноваційній основі. Навчальний процес переорієнтовано на використання активних форм та нових педагогічних технологій, які сприяють розвиткові рефлексії та креативності вчителя, залучення педагогів області до самостійних наукових досліджень, практична допомога в розробці інноваційних проектів та їх реалізації.

Робота зі слухачами будується на діагностичній основі з урахуванням тестування, вона дає змогу орієнтуватися в проблемах розвитку педагогічної думки слухача, його фахового рівня. Система діагностування та аналіз стану проблеми готовності до інноваційної діяльності дозволили скорегувати програми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідно до логіки, яка відповідає сучасній стратегії розвитку освіти в Україні та принципам освітньої політики.

Заняття зі слухачами курсів підвищення кваліфікації проводяться в сучасно обладнаних навчальних аудиторіях, актовому і лекційному залі, бібліотеці, а також у “Музеї історії освіта Херсонщини” та на базі кращих навчальних закладів м.Херсона та області. Така робота дає можливість максимально

залучити до процесу підвищення кваліфікації кращих педагогів-майстрів, збагатити інтелектуальну, емоційну, когнітивну, комунікативну сфери діяльності освітян. Працівники інституту вдячні таким загальноосвітнім навчальним закладам, як №№ 1, 20, 24, 28, 30, 46, 50, 52, 56 м.Херсона, гімназії та загальноосвітній школі №2 м.Цюрупинська, на базі яких постійно проводиться педагогічна практика вчителів області.

Діюча система післядипломної освіти забезпечує безперервне підвищення кваліфікації фахівців, яке спрямоване не тільки на послідовне удосконалення їх професійних якостей, збагачення і оновлення певної суми знань і умінь, а й на розвиток особистісних можливостей, забезпечення соціального захисту та повнішої самореалізації педагога у процесі професійної діяльності. Створення умов, за яких кожний педагогічний працівник мав би можливість реалізувати гарантоване державою право на якісне підвищення своєї кваліфікації один раз у 5 років – одне із головних завдань, яке сьогодні стоїть перед колективом інституту.

Цілісний освітній простір діяльності інституту створюється на основі комплексного поєднання системи заходів міжкурсового періоду та курсів підвищення кваліфікації.

Значного поширення набули нетрадиційні форми організації методичної роботи: авторські школи, творчі студії, методичні фестивалі, “круглі столи”, аукціони педагогічних ідей, аналоги популярних радіо- і телепередач. Це дає змогу осучаснити та урізноманітнити співпрацю методистів і педагогічних працівників, викликає жвавий інтерес у педагогів, сприяє підвищенню їх кваліфікації.

Підвищується науково-методичний рівень працівників інституту. Тільки за останні 3 роки захищено 5 кандидатських і 4 магістерські дисертації, 12 чоловік працює над кандидатськими дисертаціями. На кафедрах працює 1 член-кореспондент АПН України, 8 докторів наук, 28 кандидатів наук. Протягом трьох років за матеріалами наукових досліджень вчених інституту опубліковано понад 200 статей в фахових журналах регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів, підготовлено до друку та видано більше 230 посібників і методичних рекомендацій для вчителів. За підсумками вихідного діагностування слухачів лекції, практичні та семінарські заняття, які проводять науковці інституту Б.М.Андрієвський, І.В.Воронюк, Є.П.Голобородько, Я.Ю.Голобородько, В.В.Кузьменко, М.І.Пентилюк, Л.А.Пермінова, Л.І.Слободенюк,

К.М.Товстуха, Р.Й.Тур, Г.Л.Черепанова, В.Д.Шарко, Г.С.Юзбашева та інші, проходять цікаво, емоційно, на високому професійному рівні. Вони забезпечують ґрунтовні знання з питань фахової підготовки, сприяють розвитку у слухачів аналітичних здібностей, залученню їх до творчої активності з використанням раніше набутих знань і досвіду практичної роботи.

Інститут є ініціатором і організатором проведення міжнародних, всеукраїнських та обласних наукових конференцій і педагогічних читань. Основними формами заходів міжкурсового періоду є Всеукраїнські та обласні семінари (навчальні, навчально-методичні, науково-практичні, проблемні), наради (інструктивно-методичні, науково-методичні), науково-практичні конференції, круглі столи, засідання творчих груп, тренінги, майстер-школи, школи перспективного педагогічного досвіду, школа молодого вченого, школа молодого класного керівника, практичного психолога.

Здійснюється системний підхід до навчання завідувачів і методистів районних (міських) методичних кабінетів. Кожні два місяця проводяться семінари та інструктивно-методичні наради із завідувачами районними(міськими)методичними кабінетами з актуальних проблем підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів області у міжкурсовий період, професійного зростання працівників системи освіти, управління науково-методичною роботою у районі (місті). Значна увага приділяється організації роботи новопризначених працівників методичних служб у формі індивідуальних консультацій, надання адресної допомоги за запитами, що проходять на базі кращих методичних кабінетів: Каланчацького, Каховського (міського), Новокаховського, Скадовського.

Постійно проводиться експертиза щодо завершення експерименту в загальноосвітніх навчальних закладах, а також апробація підручників і навчальних посібників згідно з наказом Міністерства освіти і науки України.

Одним із напрямків діяльності інституту, його співпраці з управліннями та відділами освіти, методкабінетами, педагогічними працівниками та учнівською молоддю є організація і проведення масових заходів. Це учнівські олімпіади, турніри; „Дні освіти Херсонщини”, науково-методичні конференції, конкурси “Вчитель року”, “Школа Херсонщини”, “Школа сприянню здоров`я» та ін.

Вагома роль у здійсненні науково-методичного супроводу діяльності закладів освіти області належить музейно-

виставковому комплексу, в складі якого: унікальний "Музей історії освіти Херсонщини", постійно діюча обласна виставка "Інноваційна освіта та ділове управління дошкільними і загальноосвітніми навчальними закладами**"**.

Основними напрямками роботи "Музею історії освіти Херсонщини" є: науковий, фондовий, експозиційно-виставковий, освітньо-виховний. Фондова колекція музею налічує понад 4 тисячі експонатів. Тематика відображає розвиток освітнього процесу на Херсонщині починаючи з 1813 року до сучасності. У музеї оформлено тематичні виставки: "Навчальні посібники" і "Херсонщина дітям", де розміщені матеріали з кожного району області.

Бібліотека має фонд більше 40 тисяч книжок, передплачується більше 70 найменувань газет і журналів. Ці видання, різноманітні за тематикою і змістом, забезпечують зорієнтованість освітян у специфіці сучасних педагогічних ідей та інновацій. У читальному залі бібліотеки представлені наукові публікації, навчально-методичні посібники, авторські програми, методичні розробки схвалені вченою радою інституту. Бібліотека є могутнім засобом своєчасного інформування педагогів про нове в педагогіці, психології, дефектології, історії та інших науках.

Для слухачів курсів, науково-педагогічних працівників інституту, районних(міських) методичних кабінетів, керівників загальноосвітніх навчальних закладів і педагогів постійно проводяться творчі зустрічі з авторами програм, підручників, посібників, переможцями фахових конкурсів, презентації творчих надбань освітян Херсонщини та ін.

Поширюються міжнародні зв'язки інституту, що сприяє проведенню системи освіти до європейських стандартів, надає їй особливого значення. Продовжується спільна робота з Британською Радою України, Гете-Інститутом та Французьким Центром документації і освіти для вчителів іноземних мов з впровадження нових програм і підручників, які відповідають стандартам викладання. Інститут активно співпрацює з багатьма державними і недержавними організаціями.

В інституті другий рік видається науково-методичний журнал "Таврійський вісник освіти", який став надійним помічником для тисячі педагогічних працівників області. Розширюються зв`язки з видавництвами, що спеціалізуються на виданні газет і журналів для вчителів. На базі інституту відкрито представництва видавництв "Шкільний світ", "Ранок", "Основа", "Ярослав", де

публікуються вчителі Херсонщини.

На утвердження індивідуальних творчих здобутків освітян, пропагування та поширення впровадження перспективного педагогічного досвіду спрямована підготовка видань з питань інформаційно-аналітичного забезпечення освітньої системи, науково-методичної роботи, навчальних видань кафедр і навчально-методичних лабораторій інституту.

У мережі Інтернет створено Web-сторінку інституту, на якій розміщується й систематично поновлюється інформація про інститут, його структуру та різні новини з життя інституту.

Завдяки фінансовій підтримці з боку Херсонської обласної ради народних депутатів та облдержадміністрації, обласного відділення фонду соціального страхування з тимчасовою втратою працездатності, обкому профспілки працівників науки і освіти інститут має багатопрофільний санаторій-профілакторій на 130 місць, де за 45 гривен власної оплати вчитель отримує медичне обслуговування під час проходження курсової перепідготовки. В профілакторії функціонують лікувально-оздоровчі кабінети, де надається більше 20 видів послуг, їдальня з 3-разовим харчуванням. Педагогічні працівники проживають в кімнатах на 2-3 місця.

Можна сказати, що інститут увійшов у третє тисячоліття з новими планами й намірами, новою концепцією розвитку. Ми сподіваємося, що в цій роботі нас активно підтримує весь педагогічний загал області, бо завдання у нас єдині: створити таку систему освіти в області, яка б відповідала сучасним світовим вимогам.

Морева Т.Г.

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ РЕГІОНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ (Сторінки історії)

Херсонська область утворена після визволення краю від фашистських загарбників 30 березня 1944 року. 27 травня цього ж року видано постанову виконавчого комітету Херсонської обласної Ради депутатів трудящих про організацію обласного інституту вдосконалення вчителів, який був розміщений в приміщенні обласного відділу народної освіти.

З перших днів свого існування інститут став центром методичної роботи, головним призначенням якого було підвищення кваліфікації вчителів, узагальнення і пропаганда передо-

вого педагогічного досвіду, систематичне вивчення в школах, дошкільних закладах стану навчально-виховного процесу, якості знань, умінь і навичок учнів з предметних дисциплін, удосконалення форм і методів навчально-виховної роботи, організація впровадження в практику роботи шкіл і дитячих закладів досягнень педагогічних і психологічних наук.

Система підвищення кваліфікації вчителів впроваджувалась за допомогою методичних підрозділів, що входили до складу районних (міських) педагогічних кабінетів, які були відкриті в 1944 році і діяли до червня 1956 року, коли їх скоротили, і вся робота з підвищення кваліфікації була зосереджена виключно в інституті удосконалення вчителів.

З 1 вересня 1944 року почали проводитись двотижневі курси підвищення кваліфікації вчителів і керівників початкових, семирічних і середніх шкіл. Головним залишається ознайомлення вчителів, особливо учасників війни з новинами педагогічної науки й практики, надання їм практичної допомоги з програмно-методичних питань.

Така ж активна, напружена і копітка робота проводилась і в 1945 та 1946 роках. При інституті працювали бригади з виготовлення екзаменаційної документації для учнів 7 і 10 класів шкіл області.

Два рази на рік (серпень і грудень) працівники кабінетів брали участь в учительських конференціях, вивчали стан навчально-виховної роботи шкіл області.

З 1950-1957 роки інститут посилив увагу до методики викладання основ наук. Для вчителів, що підлягали проходженню очно-заочних курсів навчання, при середніх школах у райцентрах були організовані консультаційні пункти, завданням яких було надавати допомогу вчителям в розв`язанні того чи іншого питання, слідкувати за роботою вчителів очно-заочників над виконанням програми та контрольних робіт, що надсилав інститут.

Для кращої організації підвищення кваліфікації вчителів по місту Херсону і окремо по районах області були встановлені єдині “Дні вчителя”. В ці дні для роботи з учителями на місця виїжджали кваліфіковані керівники, лектори. Для проведення “Дня вчителя” інститут забезпечував райони методичними розробками.

Новий етап з розвитку освіти на Херсонщині відкрив Закон “Про зміцнення зв’язку школи з життям і про дальший розвиток системи освіти в УРСР”, прийнятий Верховною Радою України в

квітні 1959 року. В ньому чітко визначалася система шкільної освіти, структура різних типів шкіл, заходи щодо створення навчально-матеріальної бази, завдання з підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для нової школи, підвищення рівня роботи закладів освіти, в тому числі й інститутів удосконалення вчителів.

Зусилля працівників інституту були спрямовані на перепідготовку вчителів для роботи за новими програмами. Майже з усіх предметів, протягом багатьох років підряд проходила перепідготовка вчителів на одно-, двотижневих семінарах. На цих семінарах працівники інституту детально знайомили вчителів з новими програмами і підручниками, які пропонувалися для запровадження в школах.

Значна увага приділяється вчителям виробничого навчання. У шкільних, районних, міських методичних об'єднаннях обговорюються актуальні питання зв'язку основ наук зі спеціальними предметами, особливості навчальної і виховної роботи під час літньої виробничої практики.

Значна допомога була надана вчителям щодо оволодіння навичками користування технічними засобами та методикою їх використання у навчально-виховній роботі, в створенні шкільних навчальних кабінетів та виготовленні навчальних приладів.

У 1965-1966 навчальному році при інституті були відкриті методичний кабінет технічних засобів навчання та методичний кабінет навчального кіно.

З метою поліпшення роботи з популяризації передового педагогічного досвіду обладнано постійно діючу педагогічну виставку. Підготовлені інститутом експонати про досвід роботи передових вчителів шкіл Херсонщини були представлені на республіканській педагогічній виставці.

У 1966 році в зв'язку з Постановою ЦК КПСС і Ради Міністрів СРСР "Про заходи подальшого поліпшення роботи середньої загальної освіти" було накреслено заходи, спрямовані на підвищення якості виховної роботи, ролі школи в керуванні всім комплексом виховних впливів, що формують особу школяра.

У 60-70-х роки ускладнюються завдання, що вирішувала система післядипломної освіти. Це стимулювало розробку нового Положення про обласні інституту вдосконалення вчителів (1969 р.). Чітко визначилися основні напрямки діяльності установи: вивчення, узагальнення і впровадження в практику передового досвіду, досягнень педагогічної науки; організація експериментальної роботи, контроль за станом навчально-

виховної роботи шкіл і ефективністю підвищення кваліфікації кадрів; надання допомоги районним (міським) методичним кабінетам.

Поряд з перепідготовкою вчителів на курсах і семінарах, велика робота проводилась інститутом з організації та керівництва самоосвітою вчителів.

У другій половині 70-х інститут працює над підвищенням результативності навчально-виховного процесу. Актуальними є питання наукової організації праці, оптимізації форм, засобів і методів навчання. У вирішенні їх вагомою була роль методичних служб районних, міських рівнів: організовувались проблемні постійно діючі семінари, практикуми, школи передового педагогічного досвіду, творчі групи. Такі зусилля мали позитивні наслідки. Зріс інтерес учителів до нових педагогічних ідей.

З 1976 року започатковано атестацію вчителів. Інститут розробляє її методику, працює з фахівцями, вивчає їхній досвід, видає буклети про роботу кращих учителів.

Щорічно випускаються методичні бюлетені, де аналізується стан викладання та якість знань учнів з основних дисциплін. Методист стає центральною фігурою, яка акумулює нове й прогресивне, визначає напрямки діяльності, підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Без його оцінки обласна атестаційна комісія не могла присвоїти відповідну кваліфікацію чи педагогічне звання.

Велика увага в ці роки приділяється виховній роботі. В практику роботи інституту ввійшли педагогічні читання з різних питань патріотичного, ідейно-морального виховання учнів.

На початку 80-х років у діяльності інституту особливо виразно виявляє себе результативність системної роботи з кадрами.

В інституті зверталась увага на впровадження передового педагогічного досвіду в школах області. Тут був і досвід проведення уроків з різних предметів, і організація позакласної роботи, і обладнання спортивних майданчиків, і організація виховної роботи за місцем проживання та багато іншого. Матеріали передового педагогічного досвіду узагальнювалися в методичних рекомендаціях, бюлетенях, буклетах, альбомах тощо. Введення такої форми розповсюдження передового досвіду, сприяла широкому залученню педагогічної громадськості до впровадження досягнень педагогічної науки та досвіду в практику своєї роботи.

У 1982 інститут удосконалення вчителів поставив питання про підвищення ролі інституту як науково-методичного центру

безперервного підвищення кваліфікації вчителів. З цією метою була розроблена низка заходів, які сприяли розв'язанню цих завдань.

Покращилась якість лекційно-практичних занять на курсах і семінарах, стали використовуватися різноманітні форми практичної допомоги керівникам шкіл (зональні семінари, виїзні ради інституту, семінари за адресою передового педагогічного досвіду та ін.). Особлива увага зверталась на роботу з молодими вчителями, вчителями малокомплектних шкіл, учителями математики, роботу за удосконаленими навчальними програмами, з організації методичної служби в області відповідно до нових положень про методичну роботу.

У 1984 році були прийняті постанови органів державної виконавчої влади про реформу загальноосвітньої школи. Методичне забезпечення щодо її впровадження покладали на інститути удосконалення вчителів. Основним завданням реформи визначено поступовий перехід на прийом до першого класу дітей шестирічного віку, а це вимагало нових підручників, нових методів і прийомів у викладанні основ наук, створення для дітей-шестирічок сприятливих умов для навчання (сон, харчування, тривалість уроку і т.д.). Працівники інституту за півтора роки провели перепідготовку всіх учителів початкових класів для роботи з дітьми шестирічного віку.

В ці ж роки до навчальних планів школи були введені нові предмети: "Основи інформатики і обчислювальної техніки" та "Етика і психологія сімейного життя". Всі учителі, які мали викладати ці предмети, через систему курсової перепідготовки, здобули необхідну кваліфікацію.

З метою вдосконалення трудового навчання на базі інституту щорічно організовувались обласні виставки продуктивної суспільно корисної праці учнів 1-10 класів.

У середині 80-х років інститут входить у наступний етап свого розвитку: працює над підвищенням фахової кваліфікації педагогічних працівників, організацією навчально-виховного процесу за новими та вдосконаленими програмами. В області реалізуються провідні положення Основних напрямків реформи загальноосвітньої в професійної школи.

З 1986 року вводиться в практику нове Положення про методичний кабінет та методичну роботу.

У 1987 році інститут перемістився у нове приміщення на вулицю Покришева, 41, де знаходиться і зараз.

Велика робота в той час проводилась з обладнання нав-

чально-методичних кабінетів, укомплектування кваліфікованими педагогічними кадрами, підготовки і видавництва методичних рекомендацій, виявлення і розповсюдження передового педагогічного досвіду.

У той же рік за успіхи у Всесоюзному соціалістичному змаганні організацій і закладів системи Міністерства освіти СРСР, успішне виконання завдань дванадцятої п'ятирічки інститут був нагороджений перехідним Червоним прапором Міністерства освіти СРСР та ЦК профспілки працівників освіти, вищої школи і наукових установ. Цей прапор зараз знаходиться в музеї Історії освіти Херсонщини, що діє при інституті.

Провідним в цей період було створення системи виховної роботи в школах області. Впроваджуються нові педагогічні ідеї: педагогіка колективного творчого виховання або "комунарська методика", методика формування шкільного колективу. Основою цих методик є ідеї гуманістичних відносин між вихованцем і вихователем. В області працюють творчі групи, які очолюють вчителі-новатори. Їх досвід поширюється на курсах і семінарах.

Основною подією 1990 року стало відкриття санаторію-профілакторію на 110 місць і готелю на 70 місць для слухачів, які приїжджають на курси, обласні семінари, науково-практичні конференції, педагогічні читання.

З 1990 року на базі інституту почали проводитись обласні конкурси "Творчий учитель року", а з 1996 року II тур Всеукраїнського конкурсу "Учитель року". Інститут приймав учителів держави на III тур Всеукраїнського конкурсу "Учитель року" з таких номінацій: математика (1997 р.), інформатика (2002 р.), зарубіжна література (2004 р.).

Проголошення незалежної України (1991 р.) зумовило необхідність удосконалення всіх соціальних інституцій. Прийнято Закон України "Про освіту", напрацьовуються нові документи.

У зв'язку з об'єднанням освіти та професійно-технічної освіти в єдину систему, з 1991 року, на базі інституту розпочато курсову перепідготовку педагогічних працівників професійно-технічних училищ.

З 1992 року у зв'язку з розширенням функцій інституту, створенням кафедр, забезпеченням ефективного управління науково-методичною діяльністю при інституті створено вчену раду. У 1993 році в структуру закладу введено нові кафедри: наукових основ управлінської діяльності і українознавства.

Згідно з рішенням Міжгалузевої акредитаційної комісії Міністерства освіти України від 23 червня 1994 року "Про

підсумки акредитації навчальних закладів" Херсонський обласний інститут удосконалення вчителів одержав ІІІ рівень акредитації та змінив назву на Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів. Інституту був даний дозвіл на підвищення кваліфікації керівних кадрів, спеціалістів та молодших спеціалістів галузі народної освіти в обсязі 4000 чоловік і перепідготовки зі спеціальності "Психологія. Практична психологія в галузі освіти" в обсязі 60 чоловік на рік.

У тому ж 1994 році інститут підключився до проекту "Конференція освітян України і Канади", яка проходила в містах Одесі, Миколаєві і Херсоні. Конференція дала поштовх до вивчення досвіду роботи канадських вчителів.

У наступні роки інститут успішно розвивається як науково-методична установа. Він забезпечує органічний зв'язок курсової підготовки кадрів із процесами державотворення, становлення національної школи.

У травні 1997 року на базі інституту проведено засідання Всеукраїнської координаційної науково-методичної ради з проблем післядипломної освіти керівних і педагогічних кадрів. Обговорювались питання реформування науково-методичної роботи в державі, координації науково-дослідної роботи обласних інститутів післядипломної освіти.

Проведений перший обласний конкурс "Школа Херсонщини".

З 1999 року інститут поряд з виконанням основних функцій: проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, вивчення стану викладання основ наук, випуску необхідних для учителів методичних рекомендацій, особливу увагу звернув на виконання науково-дослідних робіт за різними напрямками навчально-виховної діяльності та участі у різних Міжнародних грантах.

Так, у 1999 році інститутом був здобутий перший грант Міжнародного фонду "Відродження" з проекту "Методика розвитку критичного мислення для сільської школи ". 25 працівників інституту пройшли навчання і одержали сертифікати тренерів програм "Дебати", "Формування образного мислення", "Читання та письмо для розвитку критичного мислення" та "Вирішення конфліктів".

У 1999 році створено і щорічно поповнюються обласні постійно діючі виставки "Інноваційна освіта та ділове управління дошкільними закладами" та "Інноваційна освіта та ділове управління загальноосвітніми навчальними закладами".

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України № 1766 від 29.11.2000 року музей “Історія освіти Херсонщини”, який створено при інституті, став входити в перелік музеїв, що підпорядковується підприємствам, установам і організаціям, де зберігаються музейні колекції та музейні предмети, що є державною власністю і належать до державної частини Музейного фонду України.

На підставі рішення Державної акредитаційної комісії України № 30 від 12 грудня 2000 року інститут одержав ліцензію на право здійснення діяльності щодо підвищення кваліфікації керівних педагогічних і допоміжних працівників у галузі освіти в кількості 4000 чоловік на рік.

У 2001 році починає діяти нове Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти. На основі цього Положення змінюється Статут інституту. Головною метою діяльності інституту стає підвищення кваліфікації та перепідготовка керівних кадрів і педагогічних працівників освіти, здійснення на базі освітніх закладів теоретичних і прикладних досліджень у галузі освіти, їх упровадження у практику освітньої системи.

З 2002 року введено посади ректора, проректорів з навчально-методичної і наукової роботи.

Протягом 2002-2003 років інститут працював за новим грантом з програми ЄС-США із запобігання ВІЛ/СНІДу та інформування в Україні. Підготовлено більше 600 тренерів за цією програмою з учителів навчальних закладів області.

З 2003 року інститут випускає науково-методичний журнал “Таврійський вісник освіти”.

У травні 2004 року інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів виповнюється 60 років. До цієї дати інститут приходить разом із 127 своїми працівниками, що плідно працюють над удосконаленням навчально-виховного процесу, який забезпечують працівники 7 кафедр: наукових основ управлінської діяльності, педагогіки і психології, виховної роботи, дошкільного виховання і початкового навчання, українознавства, соціальних дисциплін, природничо-математичних дисциплін; 5 навчально-методичних лабораторій: управління школами, виховної роботи, дошкільного виховання і початкового навчання, гуманітарних дисциплін, природничо-математичних дисциплін, до складу яких входять 21 навчально-методичний кабінет.

З року в рік зростає кількість і якість книжкового фонду. Сьогодні в бібліотеці інституту налічується більше 40 тисяч книг по профілю роботи інституту. Передплачуються всі педагогічні видання України та частково Росії.

Усі 60 років інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів посідав особливе місце в освітянському житті Херсонщини.

Кузьменко В.В.

ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ В УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В 20-х РОКАХ ХХ СТ.

Особистісно зорієнтований підхід до виховання передбачає як необхідну умову, розкриття через навчально-виховний процес цілісної й гармонійної картини світу, збагаченої розмаїттям відчуттів дитини. Будь-яка людина має власне ставлення до життя та світу і в цьому, перш за все, проявляється її індивідуальність. Тому формування в учнів картини світу є основним завданням шкільної освіти. Разом із тим наукова картина світу (НКС) є основою наукового світогляду. Вона створюється в учнів у процесі вивчення різноманітних навчальних предметів.

Останнім часом на сторінках педагогічної преси значна увага приділяється обґрунтуванню процесів формування у школярів наукової картини світу. Проблеми формування НКС посідають чільне місце і в працях вітчизняних учених С.У. Гончаренка, В.Р. Ільченко, О.М. Лазарович, Н.В. Нетребко, В.І. Сисоєнко та ін. Мовна картина світу була предметом вивчення С.Т. Лавриненко, О.М. Лазорович, О.О. Тараненко, М.О. Шигарєва та інших. Психологічним аспектам становлення НКС присвячені роботи Б.Г. Ананьєва, В.В. Давидова, О.Г. Ковальова та інших. Формуванню в учнів художньої картини світу присвячені роботи О.В. Рудницької, І.Н. Почечуєвої та інших. Формуванням НКС у процесі вивчення природничонаукових дисциплін займалися В.М. Мощанський, Н.В. Пастернак та інші.

Поняття НКС з'явилося не так давно й одразу стало об'єктом дослідження науковців. Але навіть у словниках останніх років видання цього терміну немає. Сьогодні науковці різних галузей науки знаходяться на шляху пошуку точного визначення НКС.

Слід зазначити, що НКС, як прояв власного світобачення, має бути такою, щоб сприймалася іншою людиною і разом з тим

слугувала формуванню безпосередньо самої людини, яка у свою чергу підпорядкована соціальному оточенню. НКС – засіб і результат соціалізації особистості, основа наукового пізнання й мислення.

Розвиток та становлення 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 учнів цілісної картини світу часто має місце цілий ряд фрагментарних картин світу, які у головах учнів не мають між собою ніякого зв'язку. Ці не пов'язані між собою фрагменти виникають у свідомості школярів як результат вивчення кожного окремого предмету, засвоєння окремих тем та розділів навчальної дисципліни. Отже цілісні світоглядні уявлення підміняються сумою окремих поглядів та знань в галузі тієї чи іншої науки [6].

Така ситуація пов’язана в першу чергу з помилками вчителів, які, передусім, намагаються розкрити науковий зміст навчального предмета, або повідомляють абстрактні відомості, не пов'язані з конкретними знаннями, фактами тощо вважаючи, що тим самим буде сформовано в учнів науковий світогляд.

З огляду на це, перед сучасною школою стоїть важливе завдання щодо організації цілеспрямованого навчально-виховного процесу, кінцевою метою якого є формування наукового світогляду на основі цілісної наукової картини світу.

Значні можливості для досягнення такої мети містять трудове навчання та суспільно-корисна праця школярів. Тут учні застосовують отримані на уроках з основ наук знання, бачать їх реальне призначення. У той самий час праця дає можливість отримати ще й нові знання, одразу помітити їх практичну цінність. Важливо, що при цьому технічна картина світу об'єднується з фізичною, хімічною, біологічною та ін., утворюється узагальнена наукова картина світу, яка у подальшому переросте у науковий світогляд. Трудове навчання є одним з інтеграторів цілісної картини світу, бо ніяке насичення предметів з основ наук прикладами з техніки не може розв'язати цієї проблеми.

В історії розвитку освіти України вже була спроба поставити трудове навчання в основу, як інтегратор наукових знань, які учні отримували в школі у навчально-виховному процесі. Передусім нагадаємо, що одразу після лютневої революції (1917 р.) почалася перебудова української школи відповідно до нового

змісту загальної освіти. Аналіз архівних матеріалів, проведений М.С. Гриценком, доводить, що новий поштовх перебудова школи на Україні отримала у січні 1919 року. Ним став декрет уряду Української РСР від 25 січня 1919 року "Про передачу всіх навчальних закладів у відання Наркомосу". Пізніше урядом був виданий ще цілий ряд декретів, які визначали основи загальної побудови освітньої системи України. Згідно з ними, Наркомос видавав постанови та інструкції щодо організації шкільної справи. Серед них положення "Про єдину трудову школу Української РСР" від 1 квітня 1919 року, в якому підкреслено, що навчання в школі повинно носити не тільки загальноосвітній, а й політехнічний характер. Велике значення має надаватися також продуктивній праці учнів [1].

У липні 1920 року Наркомос УРСР видав "Декларацію про соціальне виховання дітей", в якій рекомендовано звичайну загальноосвітню школу замінити дитячими будинками і школами-комунами, в основу навчально-виховного процесу яких ставилося трудове виховання. У ньому також зазначалося, що при школі повинні бути майстерні, клуби, різні студії, тощо [2]. Поява цієї декларації пояснюється соціально-економічним становищем України тих часів: розруха, безпритульність, голод тощо, яке вимагало створення великої кількості установ інтернатного типу і запровадження скороченого терміну навчання.

Але, не дивлячись на декларацію, основною для учнів 8-15 років стає єдина трудова школа. Так, у звіті Одеського губернського відділу народної освіти (1920 рік) підкреслено, що шкільна реформа у 1919-1920 навчальному році не проводилась. Її частково планувалося провести у 1920-1921 навчальному році. Про можливості реформування повідомлялось наступне: "Частина шкіл буде повністю переведена у єдину трудову школу. Друга, і, можливо, більша частина, буде тільки наближатися до типу єдиної трудової школи. І, нарешті, третя, кількісно сама велика частина шкіл залишаючись тимчасово книжково-схоластичною за типом, отримає зміни у програмах та загальні основні зміни у характері управління" [5].

Із звіту зрозуміло, що перебудова школи на місцях відбувалися поступово, відповідно до наявних матеріальних і людських ресурсів. Перебудова школи значно ускладнювалася військовою інтервенцією, громадянською війною і голодом, які в більшій чи меншій мірі охопили територію всієї України. Окрім цього багатонаціональний склад населення, наявність значної

кількості шкіл різного підпорядкування, обмежена кількість підручників та навчальних посібників рідною мовою, недостатня кількість шкіл, низький рівень освіти на території України та інші фактори гальмували процес створення нової трудової школи.

Нова школа була такою: від 4 до 8 років діти перебували у дитячих комунах (дитячі садки і майданчики); від 8 до 12 років – у першому концентрі семирічної трудової школи; від 12 до 15 років – у другому концентрі семирічної трудової школи; після 15 років – у професійній школі.

На жаль, перебудовувалися відповідно до умов нової школи також гімназії, реальні училища та інші середні навчальні заклади. Історія свідчить, що дуже складно було перебудувати за таким зразком початкові школи, а ще складніше – створити нові. Як наслідок, поставлене урядом завдання (безкоштовна і обов'язкова політехнічна освіта) відразу виконати було неможливо. Потрібен був час та кошти. Окрім цього, на Україні до 1920 року документів Наркомосу, які б регламентували діяльність шкіл та навчальних програм, не було. Тому перебудову навчально-виховної роботи шкіл проводили місцеві органи на власний розсуд.

Зауважимо, що тільки після постанов від 12 лютого 1919 року „Про заборону викладання "Закону Божого", церковної історії, церковнослов'янської мови, церковних співів", від 16 травня 1912 року "Про викладання окремих дисциплін" та "Положення про єдину трудову школу" внесено значні зміни до навчальних планів і програм, які значно розширили можливості здійснення трудового навчання учнів.

Розпочата в цей період робота щодо поєднання навчання із продуктивною працею, наближення школи до життя надавала можливість трудовій підготовці молоді зайняти почесне місце серед інших напрямків формування людини. Але організація, зміст, форми трудового виховання не тільки для вчителів, а й для керівників Наркомосу України, на жаль, були не зрозумілими. До того ж організувати трудову підготовку за відсутності необхідного обладнання і матеріалів, досвіду практичної роботи, а також за скрутних соціально-економічних умов було дуже складно. Тому було розпочато роботу щодо вивчення досвіду роботи учителів і навчальних закладів з цього питання, як на території України, так і в РРФСР, яка трохи раніше почала перебудову школи.

Аналіз документів і матеріалів того періоду показує, що трудове виховання в школах займало важливе місце. Найбільш

поширеним було самообслуговування. Школярі виконували роботи, пов'язані з прибиранням приміщень школи, подвір'я, шкільних садиб, вулиці біля школи, роботою на кухні, ремонтом одягу і взуття, виготовленням шкільного інвентарю і обладнання, ремонтом класних меблів, роботою в саду, на городі, пришкільній ділянці, приготуванням харчів, розрахуванням кількості продуктів, їх обліком тощо. Деякі школи включали у трудове виховання навіть такі види робіт, як переписування паперів, рознесення повідомлень, виконування обов'язків посильних, чергування у виконкомах та інших організаціях. Це є доказом не розуміння певною частиною педагогічних працівників значення трудового навчання для становлення світогляду у дітей.

Разом з тим, уже в ті роки у частині шкіл учні виготовляли різні вироби як для школи, так і для громадських потреб на базі створених при школах майстерень. Але вибір видів ремісничої праці у школах був зумовлений не педагогічними міркуваннями, а випадковими факторами. Серед них: можливість обладнати майстерню, знайти потрібного фахівця-викладача, потреби регіону в результатах праці школярів. Легко вирішувалось дане питання у тих школах, які були організовані на базі дореволюційних ремісничих училищ або інших навчальних закладів, що мали свої майстерні. Найбільш розповсюдженими в школах були такі ремесла: столярне, слюсарне, чоботарне, рукодільне тощо. У деяких регіонах діти вчилися також плести лапті, солом'яні брилі, ліпити різні вироби з глини, ткати та ін. В процесі таких занять вони отримували знання, які були інтегровані із практичною діяльністю людини.

Деякі школи починали вводити виробничу працю учнів на базі підприємств. Це дозволяло більш ефективно здійснювати зв'язок навчання з життям і продуктивною працею. У цей же період запроваджується суспільно-корисна праця школярів (благоустрій міст і сіл, висадка дерев та кущів у лісопарках та парках, прибирання територій тощо).

У 1918-1920 роках у частині шкіл України школярі при вивченні дисциплін природничо-математичного циклу виготовляли наочні прилади, проводили заміри земельних ділянок, ознайомлювалися з сільськогосподарськими технологіями.

Вищезазначене доводить, що об'єктами праці у школі 20-х років XX століття могли стати будь-які роботи. Це можна пояснити скрутним економічним станом країни. Ті незначні кошти, які виділялися державою для потреб школи, не могли забезпечити її існування. Тому навчальні заклади самотужки

вирішували питання забезпечення гідного існування і організації діяльності учнів. Відповідно всі необхідні роботи вони включали у процес трудового виховання та навчання школярів, яке посіло головне місце у школі. З іншого боку, слід зауважити, що багато педагогічних працівників навіть не замислювалися над виховною цінністю праці, а виходили з того, що її дуже просто організувати. Деякі партійні функціонери помилково вважали, що запровадження самообслуговування відразу перебудує школу "барчуків" і "білоручок" у трудову школу, але вони помилялися, бо той період розвитку педагогічної науки так і не знайшов оптимальних шляхів побудови трудової школи.

Без сумніву, праця з самообслуговування мала позитивний ефект, але помилка багатьох освітніх діячів та вчителів була в прагненні звести все трудове виховання школярів лише до організації самообслуговування.

У 1920 році почало поступово змінюватися ставлення до трудового виховання. Наркомос України вперше видав навчальний план єдиної семирічної трудової школи на 1920-1921 навчальний рік, який включав 12 предметів, розподілом кількості годин на тиждень по класах [3].

Аналіз цього плану дозволяє зробити висновок, що ручна праця займала центральне місце серед інших предметів. По-перше, її вивчали у всіх класах від першого до сьомого. По-друге, на неї відводилося по 2-3 години на тиждень. Загальна кількість годин на ручну працю учнів 1-7 класів – 20. Більша кількість годин (37) була передбачена тільки на вивчення краєзнавства, але воно вивчалося тільки в 1-3 класах.

У школах широке розповсюдження отримав "трудовий метод викладання" всіх навчальних предметів. Наприклад, при вивченні геометрії виконувались практичні роботи з визначення довжини прямих ліній, розмірів полів, площі садів, городів тощо. На уроках природознавства діти знайомились із будовою насіння, проводили досліди щодо вирощування розсади, щеплення дерев тощо.

Робота шкіл за цим навчальним планом у 1920-1921 навчальному році спонукала до внесення в нього певних коректівів. До того ж значна частина шкіл працювала за навчальними планами Наркомосу РРФСР, у які теж вносили зміни. Проблему організації навчально-виховного процесу вчителі і керівництво шкіл вирішували на власний розсуд, бо навчальних програм Наркомос не видавав, підручники були в основному дореволюційного видання, надруковані російською

мовою, значну їх частину взагалі заборонялося використовувати. Тому формування уявлень про світ у дітей в різних школах мало відмінності і далеко не завжди носило науковий характер.

У 1921-1930 роках Наркомосом УРСР організацію навчально-виховного процесу в школі було переведено на більш високий рівень. На більш високому рівні організовано в цей період і трудове виховання.

У 1928-1929 навчальному році запроваджено політехнічне навчання і разом із тим багато міських семирічних трудових шкіл України реорганізовано у фабрично-заводські семилітки, а сільських – у школи колгоспної молоді. Але найбільш масовим навчальним закладом України до 30-х років збереглася початкова чотирирічна школа.

У досліджуваний період, не дивлячись на зміни у навчальних планах, школа продовжує розвиватися як трудова. Це можна проілюструвати на прикладі організації навчання в першому і другому класах індустріальної трудової школи.

Так, на першому році навчання учень, працюючи по 3 години на день протягом одного місяця в кожній майстерні школи, проходив перший концентр знайомства з ручною працею. Це знайомство можна було проводити також у вигляді вільних занять у майстернях самої школи.

На другому році навчання відвідувалося більш глибоке ознайомлення з ручною працею під час роботи у 2-3 майстернях, які обирали самі учні. За допомогою найпростіших інструментів школярі виготовляли прості вироби. У переважній більшості випадків діти працювали у столярних та слюсарних майстернях, а вироби, виготовлені ними, використовувалися у школі, вдома, у дитячих будинках тощо. Цінним є те, що паралельно із ручною працею протягом обох років йшла робота в наукових кабінетах школи [4, с.80].

На першому році навчання завданням було розширення загального кругозору учнів у процесі демонстрації зв’язку знань, які вони отримали із книжок, з життям людей. А. Г. Калашников писав, що для цього в школі мають проводитись цікаві науково-популярні заняття на загальному фоні трудового життя. Учні повинні виконувати деякі столярні чи слюсарні роботи, а заняття у шкільних кабінетах можуть бути організовані у такий спосіб:

- Суспільно-економічний кабінет – дослідження історії походження інструментів; практичні роботи щодо виконання малюнків і моделей первісних знарядь, побуту первісного будівельника, столяра, коваля.

- Біолого-географічний кабінет – засвоєння коротких відомостей з біології дерева. Розробка тем: “Як людина працює”, “Ліс – джерело деревини”, “Розподіл лісів на земній поверхні”, “Походження заліза і де його добувають”.

- Механіко-математичний кабінет – ознайомлення з елементами технічного креслення, історичними відомостями про рахунок і зачатки математики, математичні символи, узагальнені числові завдання, поняттям про функціональні залежності, технікою розрахунків, вирішенням простих практичних завдань.

- Фізико-технічний кабінет – дослідження інструментів, властивостей тіл, засвоєння загальних понять про роботу та ін..

- Хіміко-мінералогічний кабінет – ознайомлення з хімією деревини, процесом її горіння, з відомостями про з мінералогію заліза, залізних руд, їх переробку тощо.

Робота в інших майстернях (швацьких, чоботарних, політурних) спонукала школярів до вивчення в наукових студіях ряду інших питань, пов’язаних з виконанням цих робіт. Наприклад, у суспільно-економічному кабінеті учні засвоювали відомості про історію тканини, первісне ткацтво і прядіння, історію паперу, палітурної справи, взуття та одягу [4].

Вищезазначене свідчить, що учні отримували у індустріально-трудовій школі знання, які були тісно пов’язані із побутом людей, із їхнім життям. До того ж такі знання намагалися привести у певну логічну систему, узагальнити їх, що, на нашу думку, надавало можливість сформувати цілісну картину світу, у якій теоретичні знання були поєднані із практикою життя.

У 1920-1930 роках у трудових школах України широко використовувались програми, створені Державною вченою радою Наркомосу РРФСР, на основі комплексної системи навчання. Базувалися вони на організації трудової діяльності дітей. Наприклад, у 1926-1927 навчальному році для першого класу сільської школи була визначена така система комплексів:

1. Перші кроки в школі.
2. Осінні роботи у сім’ї.
3. Охорона здоров’я.
4. Підготовка до зими і зимових робіт.
5. Життя і праця взимку.
6. Наближення весни і підготовка до весняних робіт.
7. Весняні роботи і участь у них дітей [5].

Як видно із наведеного прикладу, виконання програми забезпечувало ознайомлення учнів з явищами навколишнього

життя в ході трудової діяльності, яка виступала своєрідним інтегратором, забезпечувала створення у школярів цілісної картини світу.

Наведені міркування організації школи у 20-х роках дозволяють зробити висновок, що і в сучасному світі поєднання навчально-пізнавальної і трудової діяльності може бути умовою формування інтегрованої НКС. Разом із тим без певної переробки, узагальнення, взаємозв'язку наукові знання не можуть сформувати світоглядну функцію.

1. Гриценко М.С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917-1965). – К.: Рад. школа, 1966. – 260 с.
2. Декларація про соціальне виховання // Вісник наркомосу УРСР. -1920. – №1. – С. 5.
3. Збірник матеріалів Київської губнаросвіти. – К., 1920. – С. 49.
4. Калашников А.Г. Индустриально-трудовая школа. – М.: Гос. издательство, 1924. – 120 с.
5. Одесский облгосархив УМВДФ. Одесский губнаробраз, оп. 1, д. 4, с. 33-89.
6. Холличер В. Н. Человек в научной картине мира. – М.: Прогрес, 1971. – 432 с.

Рідкоус О.В.

В.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СІМ'Ї

Основною турботою сучасної освіти нашої держави є людина її всебічний розвиток, становлення громадянина, який займе достойне місце в житті, буде щасливим трудівником і сім'янином. За словами В.О.Сухомлинського, людина – неповторна, найвища цінність для сім'ї, школи і суспільства.

Педагог-гуманіст велику увагу приділяв сімейному вихованню, роботі школи-родини. Він підкреслював: „Сім'я стає могутньою виховною силою, що облагороджує наших дітей, лише тоді, коли ви, батьку і мати, бачите високу мету свого життя, живете в ім'я високих ідей, що підносять, звеличують вас в очах ваших дітей... Від того, в чому ви бачите джерело щастя, повноти своїх відносин, від того, для чого ви об'єдналися в довічний союз, залежить виховна, облагороджуючи сила сім'ї, моральне обличчя й доля ваших дітей" [4; 157]. У гуманних відносинах добра, щирості, людяності, взаємоповаги утверджується віра дитини в людську красу, її духовність. Людина твориться тільки любов'ю, працею душі, розуму, серця і рук. Створюючи Людину, сім'я творить історію народу.

Вивчення, аналіз, впровадження в життя творчої гуманної спадщини В.О.Сухомлинського – важлива проблема сучасної педагогічної теорії і виховної практики. Теорії і методиці гуманного виховання присвячено чимало досліджень Антонія М., Беха І., Бондар Л., Боришевського М., Карпенчук С., Легкого М., Савченко О., Сухомлинської О. та багатьох інших теоретиків та практиків виховання. Але небагатьом з них вдається так, як В.Сухомлинському, поєднувати теорію з практикою виховання, випереджаючи своїми ідеями епоху.

Гуманістичні цінності – першооснова сімейного виховання за Сухомлинським. Гуманістична основа в спадщині педагога ґрунтується на положеннях про безумовну цінність людини, її індивідуальну свободу та гідність, на створення умов для всебічного розвитку особистості і щастя кожної дитини і кожного члена сім'ї. Його педагогічним кредо була безмежна любов до дітей („Чим важча дитина, тим більше я її люблю"), педагогічний оптимізм („Кожна дитина талановита, хоче бути хорошою і повинна бути щасливою"), прогнозування, виховання справжньої Людини, Громадянина, Сім'янина.

Одним із блоків гуманістичної системи В.Сухомлинського є вимоги до діяльності вихователів:

- піклування про всебічний розвиток дитини;
- знати дитину – без знання душі, можливостей, прагнень дитини виховання сліпе;
- любити кожну дитину такою, якою вона є, проектуючи в ній краще, захищаючи її від лихого, навчаючи бути щасливою;
- поважати дитину, її гідність, особистість, бо кожна дитина – неповторна, а життя людини безцінне;
- вірити в дитину, в її талант до певної діяльності, в її добре начало;
- розуміти дитину („відчуття дитинства", „стати дитиною");
- дбайливо ставитися до природи, духовного світу дитини, бо кожна дитина – „неповторний світ";
- не боятися бути ласкавим, душевним, доброзичливим, мудрим старшим другом, порадником, прикладом, захисником;
- розвивати почуття власної гідності дитини;
- включати дитину в життя, турботи інших людей, починаючи з рідних і близьких [3].

Ці вимоги цілком переносяться і на сімейне виховання, проблемам якого педагог приділив велику увагу в більшості своїх

творів.

Зупинимося на деяких актуальних проблемах сімейного виховання в роботах В.Сухомлинського (таблиця 1).

Таблиця 1

Робота	Проблеми сімейного виховання	Цитати
Моральні заповіді дитинства і юності [5]	Ставлення до краси взаємин, до людей, чесність, особиста гідність, великодушність, скромність. Дружба, товаришування, любов. Ставлення до старших	„... Найдорожче в світі це людина; вища гідність, честь, моральна доблесть – давати щастя іншій людині і разом з нею творити щастя для всіх; бути самим добрим, красивим – щоб твоя моральна краса давала щастя людям” [5; 144]. „Моральну красу особистості – цей ідеал виховання ми вбачаємо в тому, щоб людина була душевним, дбайливим, чуйним товаришем, другом; дружиною і чоловіком; сином і донькою; батьком і матір'ю”[5; 118].
Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості [3]	Виховання моральності. Азбука моральної культури у вимогах, правилах, нормах поведінки учнів. Розуміння мерзенного, огидного, негідного людини. Моральне облагороджування почуття кохання і підготовки до шлюбу, батьківства і материнства. Естетичне виховання і культура почуттів. Прагнення дитини бути хорошою.	„... щоб джерелом особистого щастя для кожного була моральна чистота, краса, благородство глибоко особистих стосунків... Спонукання до активної співучасті й діяльного співчуття – ціла методика виховного впливу на юну душу”[3; 128]. „Моральна підготовка до створення сім'ї і на основі справжнього кохання і дружби – це найтонша сфера всебічного розвитку, в якій тісно сплітається глибоко особисте і громадське” [3; 184]. „Негідне людини... бути жадібним, користолюбним, гребувати простою працею батьків, учинити наругу над старістю, відступати від обов'язку, ледарювати, бути дармоїдом, зловтішатися, уникати відповідальності; байдужим до людського горя, лиха, відчаю, ображати дівчину, жінку, базікати, глумитися з пам'яті по-

		мерлих; висміювати калік; кривдити тварин, природу...” [3; 129].
Як виховати справжню людину [6]	Виховання понять добра і зла в житті; дорослості. Любов, дружба, сім’я. Перевірка готовності до створення сім’ї. Ставлення до батьків, рідних, близьких. Роль батька і матері в сім’ї, у вихованні дітей. Культ матері в сім’ї і школі. 10 „не можна”. Гармонія відносин поколінь. Ставлення до пам’яті поколінь. Етика спілкування школи і сім’ї. Завдання школи – виховувати громадянина, трудівника, сім’янина. Єдність зусиль школи і сім’ї, прагнення принести в сім’ю радість	„... етичне виховання набуває в нашому суспільстві соціального значення...”[6; 231]. „Виховання совісті, сорому, совісності, відповідальності, обов’язку – одна з найтонших сфер духовного, морального вдосконалення й самовдосконалення... дитина повинна прийматися думками, почуттями інших людей” [6; 263]. „Любов, шлюб, дітонародження – найтонша і найніжніша, найбільш уразлива, найбільш скрита і найбільш відкрита сфера людської свободи. Той, хто вміє розумно, красиво з гідністю любити, – справді і красивий і справді вільний. Невігластво, некультурність, моральна неохайність у сфері любові принижують людину” [6; 279]. „Моральне виховання дітей – це мудре обмеження. Дитина повинна знати, розуміти... можна, не можна, треба... Нехай людина вміє жаліти себе лише остільки, оскільки вона вміє бути доброю і жалісливою до інших” [6; 313]. „... мудро, піднесено говорити з дітьми про високу материнську місію... Старість не може бути щастям. Старість може бути покоєм або бідою. Спокоєм, коли її поважають, бідою її роблять забуття і самотність...” [6; 216-217]. „... Бережи і шануй пам’ять померлих! У кого немає в душі минулого, в того не може бути й майбутнього” [6; 246].
Серце віддаю дітям [8]	Знання батьків, сім’ї учня. Біля джерел життєвого	„Добро і зло розкриваються перед дитиною вже в тому, яким тоном звертається батько до

	ідеалу ні дня без тривоги за людину. Олюднення праці. Свята сім'ї. Гармонія педагогічних впливів. Виховання людяності – головне завдання.	матері; про які почуття говорять його погляди, рухи" [8; 24]. „Дитина дзеркало морального життя батьків... найцінніша моральна риса хороших батьків, що передається дітям без особливих зусиль, – душевна доброта матері і батька, вміння робити людям добро... Найбільше зло – егоїзм, індивідуалізм окремих батьків" [8; 28]. „... одне з головних завдань... – повернути дитинство тим, хто його не має в сім'ї" [8; 22]. „Справжньою школою виховання щирості, душевності й чуйності є сім'я: ставлення до матері, батька, дідуся, бабусі, братів, сестер є випробування людяності" [8; 241].
Народження громадянина [7]	Усе залежить від виховання в дитинстві. Два джерела виховання. Людина повинна бачити себе очима людей. Народження. Хлопчик – чоловік; дівчинка – жінка. Закоханість. Єдність емоційного, трудового, морального виховання	„Думка про відповідальність за рід людський умудряє дівчинку. Велике значення в розвитку цього мудрого переконання має моральна чистота, благородство відносин між батьком і матір'ю. Якщо в цих відносинах бруд, обман, лицемірство, вихователеві дуже важко проводити свою роботу" [7; 318]. „Менше галасу про добрі вчинки для людей і більше турботи про рідну матір – такий девіз нашої виховної роботи" [7; 353]. „Особливо велике значення має естетика взаємин між хлопчиками й дівчатками, юнаками й дівчатами... Від того, наскільки наш вихованець готовий до великої творчості – полюбити в жінці насамперед людину, залежить благородство, чистота, краса взаємовідносин між чоловіком і жінкою" [7; 320].
Батьківська педагогіка [4]	Людська любов. До сімейного життя треба готувати.	„Перш ніж відчути потяг до особи протилежної статі, людина повинна навчитися більше відда-

	Батьківський авторитет. Що залишається в серці дитини. Краса праці на добро, продовжуємо себе в дітях	вати, ніж брати від інших, – віддавати тепло своєї душі, діставати від цього глибоке задоволення" [4; 124]. „... вічне питання... сімейного виховання: як поєднати вимогливість і доброту, суворість і ласку, слухняність і свободу" [136]. „Залишимо, дорогі батьки, в серцях наших синів усю красу навколишнього світу, все багатство наших сердець і сердець наших предків" [127].

Отже, майже в кожній роботі В.Сухомлинського можна знайти педагогічну мудрість щодо проблем сімейного виховання, його гуманності й моральності.

На думку педагога, виховання як у школі, так і в сім'ї повинно мати чітку ідейну спрямованість, а робота педагогів з батьками – бути процесом безперервного цілеспрямованого керівництва сімейним вихованням і взаєминами батьків та дітей.

Формування єдиного колективу батьків і вчителів, вважав В.Сухомлинський, забезпечить єдність вимог педагогів і батьків, допоможе уникнути розбіжності у виховних діях. Він підкреслював, що принцип поваги і вимогливості у виховній роботі підвищує їх відповідальність за власні слова і вчинки. Педагогам і батькам, зокрема тим, що тільки розпочинають виховну роботу з дітьми, він радить старанно продумувати вимоги до дітей, тому що в цьому – основа всієї виховної системи.

Єдині вимоги школи і сім'ї, повага й віра в сили і можливості учнів – важлива умова успіху у вихованні підростаючого покоління. У досвіді педколективу Павлиської школи виробилося „Десять Не можна", „Десять негідних речей", що принижують людину, „Закони дружби", вироблені багатьма поколіннями, які навчалися в школі, „Закони мужності" та „Внутрішні закони особистості". Дотримання їх вважалося справою честі і гідності кожної дитини.

Життя в школі і сім'ї потрібно спрямовувати таким чином, радив В.О.Сухомлинський, щоб завжди і за будь-яких обставин дитина мала правильну життєву орієнтацію, стимулювалася, де це необхідно, у своїх бажаннях і потребах, відрізняла добре від поганого, що можна, а що не можна, що допустимо, що ні. Хто

тонко відчуває три речі: можна, не можна, треба, той володіє важливою якістю – моральністю.

Розроблена В.О.Сухомлинським система сімейного виховання, спрямована в наше сьогодення і майбутнє, становить велику цінність, збагачує теорію і практику виховання підростаючого покоління. В умовах розбудови української державності і широкої демократизації суспільства ще гостріше, ніж за життя В.О.Сухомлинського, відчуваються актуальність і життєвість його ідей.

1. Захаренко О.А. Гордієві вузли сучасної педагогіки. Як їх розв'язати // Педагогіка толерантності. – 1999. – №3-4. – С. 12-15.
2. Стельмахович М. Новітні перспективи родинного виховання // Рідна школа. – 1998. – №7-8. – С. 3-6
3. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибрані твори: в 5т. – К.: Радянська школа, 1976-1977.– Т.1; С.55-206.
4. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. – К.: Радянська школа, 1978. – 263 с.
5. Сухомлинський В.О. Моральні заповіді дитинства і юності. – К.: Радянська школа, 1966 – 231с.
6. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину // Вибрані твори: в 5т. – К.: Радянська школа, 1976-1977.– Т.2. – С.149-409.
7. Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибрані твори: в 5т. – К.: Радянська школа, 1976-1977.– Т.3. – С.283-567.
8. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: в 5т. – К.: Радянська школа, 1976-1977.– Т.3. – С.7-278.

Слюсаренко Н.В.

ПЕРШІ ЖІНОЧІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ НА ХЕРСОНЩИНІ (кінець XIX – початок XX ст.)

Сьогодні педагогічна наука і практика знаходяться на етапі пошуку шляхів, засобів, форм виховання і навчання підростаючого покоління дівчат. За цих умов особливо актуальним є звернення до історичних джерел, які суттєво розширюють наші уявлення про еволюцію системи викладання в жіночих навчальних закладах різних типів у різні історичні періоди.

Так, у першій половині XIX ст. існувала система освіти дівчат, у якій переважали жіночі навчальні заклади закритого типу, приватні пансіони. Навчання в них передбачало тривалу ізоляцію дівчат від родини, від звичайних умов життя. До того ж і кількість цих закладів була невелика і навчатися в них мали

можливість лише діти заможних батьків, і навіть для таких дітей не вистачало в навчальних закладах місць.

Початком бурхливого розвитку жіночої освіти в Україні можна вважати другу половину XIX ст., коли виникає думка про відкриту, всестанову, доступну для всіх верств населення жіночу школу, яка не відривала би дітей від родини, не звільняла би батьків від обов'язків щодо виховання власних дітей і, у той самий час, гарантувала б освіту.

Такими школами стали Маріїнські училища, що у другій половині XIX – на початку XX ст. створюються по всій Україні та жіночі училища Міністерства народної освіти. В основу організації Маріїнських училищ було покладено такі положення:

- до навчання в училищі допускалися дівчата всіх станів віком від 9 до 13 років;
- заняття проводилися в не святкові дні з 9 години ранку до 14.30;
- повний навчальний курс складався з семи класів, навчання в кожному з них тривало один рік;
- в училищі вивчали обов'язкові навчальні предмети (Закон Божий, вітчизняна мова і словесність, історія, географія, природознавство, арифметика, жіночі рукоділля, співи, краснопис, малювання) та необов'язкові (французька і німецька мови, танці) [8, с.33].

Отже, у XIX ст. жіноча освіта поступово набирала обертів, але населення країни подекуди не одразу визнавало її необхідність і доцільність. Так, наприклад, в м. Херсоні педагогічна рада чоловічої гімназії ще в квітні 1858 р. запропонувала створити жіноче училище. Слід звернути увагу, що події відбувалися до затвердження на рівні держави Положення про жіночі училища Міністерства народної освіти і у той самий час, коли в Петербурзі було відкрито перше Маріїнське училище.

Привертає увагу і той факт, що педагоги вирішили викладати в училищі навчальні дисципліни безкоштовно. Було навіть здійснено необхідні розрахунки, які передбачали участь в цій справі всього населення міста. Але, хоч сума пожертвування кожної родини складала лише близько 30 коп. на рік, знайшлися два міських товариства, які відповіли, що погоджуються з тим, що жіноча освіта корисна але "по бедности своей не предвидят надобности в заведениях для детей женского пола" [7, с.547]. Така відповідь вплинула на рішення Херсонської думи, яка в свою чергу повідомила, що "за всеми убеждениями, херсонское

общество всех сословий не изъявило согласия на пожертвование для женских школ" [8, с.548].

Одночасно громадськість продовжувала шукати кошти на відкриття жіночого училища шляхом проведення музичних вечорів, збирання грошей за підпискою, але їх було недостатньо. Схожі ситуації склалися в інших регіонах Херсонської губернії.

30 травня 1858 року государ затвердив положення про жіночі училища Міністерства народної освіти, які були засновані на кошти уряду, різних відомств, пожертвування приватних осіб тощо. Статистичні дані 1859 р. свідчать, що училищ Міністерства народної освіти було відкрито набагато більше ніж Маріїнських.

У цей період створюються приватні загальноосвітні і спеціальні навчальні заклади для жінок: училища, гімназії, пансіони тощо, які відігравали значну роль у розвитку освіти України. Вони, як правило, належали заможнім особам, благодійним, релігійним, освітнім та іншим організаціям.

Серед них Херсонська Маріїнська гімназія, яка була добре відома за межами Таврійського краю. Історичний шлях названа гімназія розпочала 21 травня 1855 року як приватний пансіон, відкритий Марією Гнатівною Гозадіновою разом зі своїми сестрами Софією та Оленою. Це був перший приватний навчальний заклад для дівчат.

Заснування пансіону було обумовлене тим, що на той час у м. Херсоні, крім приватного єврейського училища, не було ніяких учбових закладів для дівчат. Тому директор училищ барон Ельснер запропонував сестрам Гозадіновим очолити цю справу. Його вибір не був випадковим, бо сестри одержали чудову домашню освіту: володіли кількома іноземними мовами, мали знання з історії, математики, географії тощо. До того ж сестри були досить заможними людьми.

Марія Гнатівна Гозадінова мала "глибокі філологічні знання: не тільки читала й говорила багатьма європейськими мовами – французькою, німецькою, англійською, італійською, але й добре знала їх літературу. Не чужі були їй і східні мови" [1, с.2]. Вона була директором пансіону і викладала російську літературу. Софія Гнатівна викладала історію, а Олена Гнатівна – географію і французьку мову [2, с.13]. Крім сестер Гозадінових у пансіоні викладали вчителі чоловічої гімназії.

"Приватний пансіон для дівчат в Херсоні" швидко набув популярності, зростала кількість бажаючих вчитися саме тут, розширювалася й програма занять. Завдяки цьому в лютому 1864 року з дозволу місцевої влади пансіон перетворюють на

приватну гімназію з шестирічним курсом навчання [2, с.12], у якій продовжує зростати кількість класів і учнів.

З 1867 року гімназія з приватного закладу стає громадським. У ній 1871 року було відкрито сьомий клас, а 1885 року – восьмий. Як і колишній пансіон гімназія теж набула популярності. Невпинно зростала кількість учениць (1869 рік – 136 учениць, 1897 рік – 473, 1900 рік – понад 600 учениць), було кілька паралельних класів. У 1881 році гімназія отримала назву Маріїнської [2, с.13].

Серед кращих приватних жіночих навчальних закладів Херсонщини початку ХХ ст. – гімназія В.І.Марченко. Ідея створення якої належить дружині директора банка, члена Херсонської міської управи, статського радника, попечителя жіночої гімназії Сави Васильовича Марченка, яка 24 січня 1902 року отримала дозвіл на відкриття у власному будинку приватного початкового училища з викладанням французької і німецької мов, а також з підготовкою дітей обох статей від 6 до 12 років до вступу в середні навчальні заклади [3, с.13]. Викладачами в училищі працювали В.І.Марченко, М.Н.Грищенко, В.Н.Воїнова та священик отець І.Михайловський. З часом і дві доньки Марченків (Галина і Ксенія) розпочали роботу в училищі в якості вихователькок.

У травні 1908 року навчальний заклад було перетворено в приватне училище 2-го розряду. У 1909 році в ньому були дві паралельні початкові школи. У групі В.І.Марченко навчалось 50 дівчат, а у її доньки Галини – 24 хлопця та 21 дівчинка. Закон Божий викладав священик отець Н.Долбня.

17 червня 1910 року гімназія стає першорозрядним семикласним навчальним закладом з курсом жіночих гімназій, а вже через рік 19 червня 1911 року на його основі В.І.Марченко заснувала приватну жіночу гімназію з семирічним терміном навчання. Для того, щоб отримати свідоцтво про звання домашньої вчительки випускницям гімназії Марченко необхідно було закінчити восьмий клас в іншому навчальному закладі.

Відомо, що у ті часи в приватних гімназіях навчання відбувалося згідно державної програми, але учні не отримували таких прав, які були у випускників чоловічих і жіночих гімназій Міністерства народної освіти. Саме тому в приватних гімназіях зазвичай не було випускних класів і після закінчення 7-го класу дівчата повинні були здавати екзамени за 8-й клас у державних жіночих гімназіях.

20 вересня 1915 року, завдяки наполегливості власниці,

гімназія отримала право для своїх вихованок здобувати освіту і отримувати свідоцтво про звання домашньої вчительки. Заклад було перейменовано на “Приватну жіночу восьмикласну гімназію Валентини Іванівни Марченко з правами для учнів”. Здійснилася давня мрія випускниці першої Херсонської жіночої гімназії (В.І.Марченко), яка свого часу закінчила навчання з золотою медаллю і званням домашньої вчительки російської мови та присвятила своє життя створенню зразкового навчального закладу для дівчат. У гімназії було вісім класів і підготовчий клас. Тут навчалося 310 учнів. За програмою восьмого класу дівчата вивчали Закон Божий, педагогіку, російську граматику, методику російської мови, арифметику, методику арифметики, педагогічне малювання, краснопис, гігієну, співи, домоводство, а також спеціальні предмети: російська мова і словесність, математика, географія, історія, природознавство, французька і німецька мови. Ще з січня 1914 року навчальний заклад мав власну чотирьохповерхову будівлю і двохповерховий гуртожиток, збудовані на кошти С.В. Марченка. Це була єдина в м. Херсоні гімназія, яка мала вежу для спостереження за небом під час вивчення навчального предмету “Космографія”. У приміщенні гімназії все віяло комфортом: водяне опалення, туалети з дзеркалами, швейцари, няньки та ін. [4, с.13].

Як бачимо, у другій половині XIX ст. на початку XX ст. приватна жіноча освіта Херсонщини створювала всі умови для того, щоб дівчата із заможних сімей могли отримати якісну освіту. Кількість жіночих навчальних закладів у цей період поступово зростає. Так, якщо в 1868 році в м. Херсоні працювало одне училище жіноче 2-го розряду, п’ять приватних жіночих училищ і два училища для осіб обох статей, то до 100-річчя заснування міста (1878 р.) було відкрито жіночу гімназію і прогімназію, при якій в 1874 році організовані педагогічні курси, що готували вчительок для земських шкіл.

Зростає також кількість дівчат, які отримали освіту, як серед заможної частини населення, так і серед бідних. Але переважна кількість дівчат у цей період ще лишається без освіти. Про це свідчать такі статистичні дані: у 1895 році в Херсоні проживало 2678 хлопців та 2905 дівчат шкільного віку, а в школах навчалось 2097 хлопців та тільки 875 дівчат. Тобто 69% дівчат у м. Херсоні ще лишалися без освіти [6, с.8].

Але поступово змінювалося і відношення міських товариств до народної освіти. Зокрема, на Херсонщині міські і сільські товариства, земства, забезпечували відповідно 38 %, 21 %, 25 %

коштів на утримування училищ губернії, тоді як казна виділяла лише 8 %. Міські товариства Херсонської губернії (за даними 1891 року) були найбільш уважними до справи освіти населення у порівнянні з іншими міськими товариствами Росії, оскільки останні в середньому асигнували на утримування навчальних закладів лише 17, 9 % загальних витрат [5, с.138].

Узагальнюючи вищезазначене можна зробити такі висновки:

- у Х1Х столітті в Херсонській губернії відбувався бурхливий розвиток жіночої освіти;

- значну роль в освіті жіноцтва відігравали приватні жіночі школи; організація навчально-виховного процесу в приватних жіночих школах певною мірою залежала від окремих особистостей, якими на Херсонщині були сестри Гозадінови, В.І. Марченко та ін.;

- навчальні плани приватних жіночих шкіл кінця ХІХ – початку ХХ ст. поступово наблизилися до державних і забезпечували якісну освіту, яка не відрізнялася, а подекуди була кращою ніж в навчальних закладах Міністерства народної освіти;

- гальмом у розвитку жіночої освіти була не відсутність коштів на відкриття відповідних навчальних закладів, а стереотипи мислення, які панували у суспільстві в ті часи.

1. Білай Л. Самовідданість // Наддніпрянська правда. – 1995. – 19 січня. – С.2.
2. Голобородько О. Три сестри // Джерела. – 1994. - № 19-20. – Липень. – С. 12-13.
3. Горностаев Е. Дом Марченко // Площадь Свободы. – 1999. – 11 ноября. – С.13.
4. Горностаев Е. На пути к украинской национальной гимназии // Площадь Свободы. – 1999. – 13 мая. – С.13.
5. Каменская В. Народное образование в Херсонской губернии // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Под ред. Я.Г. Гуревича – СПб: Типография И.Н. Скороходова, 1892. – № 3. – Март. – С.132-138.
6. Коротецький А. Літопис Херсона // Джерела. – 2001. – 10 березня. – С.8.
7. Лихачева Е.И. Начало женских гимназий в России. 1857-59 гг. // Вестник Европы: Журн. истории, политики, литературы. Тридцать второй год. – Петербург, 1897. – Апрель. – Кн.4. – С.534-555.
8. Семенов Д. Из пережитого. В Мариинской женской гимназии // Русская школа: Общепедагогический журнал для школы и семьи / Под ред. Я.Г. Гуревича. – СПб.: Типография И.Н. Скороходова, 1892. – № 3. – Март. – С.24-38.

Андрієвський Б.М.

З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОСТДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

До числа стратегічних напрямків розвитку системи освіти України є її входження в світовий освітній простір. Звідси виникає нагальна потреба в кардинальних перетвореннях в усіх її ланках. На жаль, аналіз директивних документів, які визначають основні ключові шляхи удосконалення і розвитку національної освіти, свідчить про відсутність у них достатніх методологічних, матеріальних, фінансових, дидактично-методичних обґрунтувань, які здатні зняти накопичені в цій сфері протиріччя.

Зокрема, фактично залишається відкритим питання про шляхи модернізації підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів у зв'язку з очікуваною інтеграцією України до загальноєвропейського простору. Тому вивчення, узагальнення і використання закордонного досвіду в організації системи безперервної освіти, у тому числі і післядипломної, залишається одним з пріоритетних завдань педагогічної науки і практики. Цікавим у цьому плані уявляється, на наш погляд, досвід організації післядипломної освіти Великобританії.

Підвищення кваліфікації вчителів в Англії і Уельсі у вузькому значенні визначається як професійно-орієнтована освіта, під якою розуміється підготовки за спеціальними програмами, де превалює уява про вчителя як про учня, який вчиться на протязі всієї кар'єри і всього життя [4,с.14]. Метою і основними напрямками підвищення кваліфікації вчителів є:

- створення необхідних умов для удосконалення педагогічних вмінь і навичок протягом всього професійного життя;
- методологічна допомога в підготовці індивідуальних планів розвитку професійної майстерності;
- всемірна підтримка в оволодінні новими учбовими програмами і інноваційними технологіями;
- допомога в опануванні нових забов'язань, необхідних для пересування по службі, скажімо, старшого вчителя, завуча, директора [2,с.63].

У контекст підвищення кваліфікації як системи, як навчання на протязі професійного життя доцільно розглядати як:

- оновлення знань і вмінь та приведення їх у відповідність з вимогами ефективної діяльності на конкретному робочому місці;

- підвищення кваліфікації і навчання, спрямовані на отримання нової професії.

При цьому представлена національним комітетом програма поствузівської освіти включає потребу в розширенні чи підвищення кваліфікації, яка пов'язана з вимогами і умовами в рамках окремої школи, групи; підвищення кваліфікації, зміст якої визначається центральними або регіональними властями, рівно як і реформа в освіті або наслідками перегляду учбових програм.

Аналіз відповідних літературних джерел показує, що у Великобританії немає єдиного органу управління, який відповідає за організацію і проведення підвищення кваліфікації і перепідготовку вчителів. Ці функції розподілені між центральним урядом, місцевими органами, органами шкільного управління і особистою зацікавленістю вчителя. Програми фінансування Департаментом освіти через гранти підтримки шкіл місцеві органи управління. Їх розміри визначаються щорічно з урахуванням пріоритетних напрямків і вимог освіти. Департамент освіти фінансує, як правило, до 60% коштів на виконання даних проектів протягом від одного до трьох років. Відносно шкіл, які знаходяться на самофінансуванні і підтримуються шляхом спонсорських грантів, то вони отримують кошти на реалізацію програми „Гранти спеціального призначення". Такі школи мають право на фінансування для організації підвищення кваліфікації учителів.

Характерно, що кожен учитель в Англії і Уельсі не тільки має право на навчання, підвищення кваліфікації і удосконалення своєї педагогічної майстерності, а й повинен навчатися в системі підвищення кваліфікації. Для удосконалення особистої професійної майстерності кожному вчителю протягом року надається п'ять вільних днів. Підвищення свого рівня має велике значення не тільки для професійного зростання учителів, покращення ефективності їхньої діяльності, але й враховується при оцінюванні вчителя як професіонала, просуванні по службі. Не являючись формальною складовою системи педагогічної освіти, механізм підвищення кваліфікації вчителів не має чітко вираженої структури. Як правило, перепідготовка кадрів здійснюється безпосередньо самими школами, регіональними центрами, які організовані при органах управління освітою, вищими педагогічними навчальними закладами і університетами, а також відповідними незалежними центрами.

Для системи післядипломної освіти Великобританії характерна наявність курсів для отримання ступеню ВЕД

(бакалавр освіти), післядипломні курси і курси для отримання ступеню МЕД (магістр освіти). Крім цього, широке розповсюдження отримали так звані короткострокові курси (вечірні або організовані у вихідні дні конференції і семінари, 10-тижневі двочасові спеціальні заняття з визначених проблем).

Основним завданням довгострокових курсів є як підвищення професійної кваліфікації, так і задоволення запитів учителя по самовдосконаленню. Їх зміст базується на психолого-педагогічній теорії навчання і включає теоретичні дисципліни, дослідницькі і практичні заняття, спеціалізовані, профільні курси, а також лекції, семінари, дискусії. Метою короткотривалих курсів є професійний розвиток учителів для покращення ефективності роботи конкретної школи. Навчальні заняття проводяться поза школами, де працюють дані вчителі. Зміст курсів сконцентровано переважно на опануванні навичками роботи. Для цього використовуються такі методи, як лекції, рольові ігри і учбові фільми, семінари, дискусії в групах. Кінцеві результати курсів спрямовані на удосконалення педагогічної майстерності і професійної діяльності, що сприяє пересуванню по кар'єрним щаблям.

У деяких випадках вчителі, які отримали оцінку агентств по найму, заносяться в резервні списки для рекомендацій по службовому підвищенні або надаванні роботи в більш престижних навчальних закладах.

Існує „шкільна" форма підвищення кваліфікації вчителів, яка припускає організацію безпосередньо в школах конференцій, семінарів, програм розвитку і удосконалення педагогічної майстерності, консультацій, відвідування уроків з обміну досвідом та ін. Зрозуміло, метою таких курсів в основному є задоволення потреб школи в професійному зростанні її робітників, а також особисте удосконалення педагогічної майстерності вчителів. Звідси контингент, який навчається на них, представлено більшою мірою вчителями даної школи. Найбільш розповсюдженими є: практичні методи, обмін досвідом, педагогічні спостереження, відвідування занять, включаючи заняття в інших школах, а також оглядові лекції, дискусії, перегляд учбових фільмів, екскурсії, написання рефератів. Для повноти висвітлення системи післядипломної перепідготовки доцільно нагадати про так звані Вчительські Центри, де провідна роль у професійному розвитку відводиться особі вчителя.

При цьому екстерналісти вважають, що становлення і формування особистості визначається навколишнім

середовищем. Звідси головною задачею вчителя є навчання і надання учням готової інформації. Іншими словами, ключовою фігурою навчального процесу вони вважають учня, а інтерналісти, навпаки, відводять цю роль педагогу.

Підводячи підсумки, слід констатувати, що підвищення кваліфікації вчителів у Великобританії в принципі можна розглядати в контексті безперервної педагогічної освіти Англії і Уельсу. INSET в повній мірі забезпечує всі рівні професійного росту вчителів від підвищення їх педагогічної майстерності до отримання професійних наукових ступенів.

Що стосується динаміки сфери освіти, то вона тісно пов'язана з глобальними процесами розвитку і при цьому справляє на них значний вплив. Сучасні соціальні і економічні реалії викликали необхідність більшості європейських країн, у тому числі і Великобританію, вважати, що однією з важливих проблем суспільства є покращення якості освіти. Вчителю відводиться в цьому процесі провідна роль. Останнє пояснюється зростанням дефіциту гуманістичних цінностей у сучасному технократичному суспільстві.

Саме цьому поряд з вимогами підвищення кваліфікації і компетентності вчителя, інтелектуалізації освіти сучасні реформи ставлять завдання демократизації і гуманізації освіти на всіх рівнях, пошуку нових видів освіти, які б сприяли захисту молодого покоління в складних соціальних ситуаціях. Тому в числі ключових проблем учителя стає необхідність введення учнів у коло сучасних проблем з урахуванням роботи з дітьми різних культур, етнічного походження, національностей. Ці умови викликали необхідність широких реформ, перегляду вимог до педагогічної підготовки, змін структури системи в контексті її безперервності, а також критеріїв професіоналізму і майстерності вчителя.

В умовах інтеграційних процесів, які відбуваються в Європі, особливою популярністю в теперішній час користуються взаємо обміни вчителями в рамках програми Ради Європи. Європейська Спілка надає короткострокові стажування (3-4 тижні) вчителям для обміну досвідом з колегами країн – членів Ради Європи. Стажування передбачено для вчителів усіх предметів. Наприклад, програма „Оріон" обміну педагогічною інформацією, учбовими матеріалами на території Європейської Спілки [1]. Вона надає можливість ознайомлення є педагогічною діяльністю в країнах Європи, а також здійснювати ознайомлювальні візити. Учасники отримують відповідну стипендію. Аналогічні програми

являються формами підвищення кваліфікації і педагогічної майстерності: дають інформацію і знання про культуру і мову європейських країн, ознайомлюють з іншими методологіями, педагогічними концепціями і технологіями. Що стосується методів викладання, то їх типологія включає як загально ухвалені педагогічні методи й способи, так і спеціальні методи, консультації, моделі викладання, відвідування уроків з наступним їх аналізом, конференції, семінари, круглі столи, аналітичні методи, рольові ігри, мікро викладання, практичне заняття [3,с.157].

Вибір і комбінація методів залежить від мети курсів підвищення кваліфікації або перепідготовки. Тобто реалізуються два основних напрямки: удосконалення навичок, які вже маються і формування нових умінь. Опанування сучасними знаннями, технологіями, вміннями і навичками потребують більш інтенсивної підготовки не тільки від організаторів курсів і програм підвищення кваліфікації, але й від самих вчителів. Педагогу необхідне гарне знання своєї предметної області, опанування обґрунтованою психолого-педагогічною підготовкою, соціальними знаннями і новими освітніми технологіями, а також вміння навчатися і доносити інформацію до учнів.

Основні напрямки змісту курсів підвищення кваліфікації вчителів передбачають: керування і адміністрування, багаторівневу підготовку вчителів, проблеми початкової школи, психолого-педагогічну підготовку, соціальну підготовку, соціально-економічну та інтеркультурну освіту, громадянську освіту, освіту дорослих [3,5].

Таким чином, значне місце в системі підготовки вчителя Великобританії посідає постдипломна освіта. Сучасні програми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів націлені на вдосконалення здібностей і навичок працюючих вчителів, збагачення їх знаннями про останні досягнення психолого-педагогічних наук, ознайомлення з позитивним практичним досвідом. Теза про те, що тільки тоді вчитель зможе виправдати своє соціальне призначення, коли його особистість, об'єднуючи в собі професійні і духовні якості, буде розвиватися випереджуючими темпами по відношенню до інших членів суспільства, лежить в основі організації системи підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів Великобританії.

1. Кищенко Ю. Методи викладання і форми оцінювання у системі підвищення кваліфікації вчителів Англії та Уельсу // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 3. – С. 157-163.

2. Паринов А.В. Реформа вищої педагогічної освіти в Англії: передумови і тенденції розвитку (кінець 80-х початок 90-х років XX ст.): Автореф. Дис...канд. пед. наук. – К., 1994. – 24 с.
3. Пуховська Л.Л. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.
4. Титович С.Л. ФРГ // Проблемы педагогического образования в капиталистических странах. – М.: 1975. – С. 63-75.
5. Black H. Teaching and certification // Pupil assessment and the role of final examinations in secondary education. - Council of Europe, 1995. – P. 77-95.
6. Brar H.S. Unequal opportunities: the recruitment, selection and promotion *fm* black teachers // in Grace G., Lawn M. (Eds.) Teacher supply and teacher quality. – Clevedon: Multilingual Matters, 1991.·– 113p.

Голобородько Є.П.

СУЧАСНІ І ТРАДИЦІЙНІ АСПЕКТИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Становлення особистості, її розвиток передбачає насамперед опору на природні дані людини. Це і враховує 12-річний термін навчання в загальноосвітніх закладах та Концепція профільного навчання, що ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) і спрямована на здійснення Національної доктрини розвитку освіти.

Доцільно перш за все зупинитися на відповідному понятійному апараті:

Профільне навчання – засіб диференціації та індивідуалізації навчання, за допомогою якого можна максимально врахувати здібності та нахили учнів, їх професійні інтереси та наміри щодо подальшої життєвої діяльності.

Профільна школа – це одна з форм організації профільного навчання.

Допрофесійна підготовка (за В.В.Тищенком) включає в себе трудове навчання, професійну орієнтацію, виховання якостей, необхідних для адаптації в суспільстві.

Професійна орієнтація – це професійна спрямованість навчання.

Зовнішня диференціація навчання – це його багатопрофільність.

Внутрішня диференціація реалізується через засоби індивідуалізації навчальної діяльності.

У зв'язку з таким розумінням основоположних понять профільного навчання ***селективна*** освітня система базується

на результатах вступних іспитів (школа, ВНЗ); ***елективна*** – учні вільно обирають навчальні заклади на підставі власних потреб. Можуть бути інтегровані освітні системи: ***селективно-елективна*** (учнів до ВНЗ добирають без вступних іспитів, але ВНЗ ставить до них певні вимоги опанування конкретними профільними якостями) та ***елективно-селективна*** (ВНЗ набирає учнів за результатами випускних іспитів, які проводяться незалежними або спільними комісіями).

Профільне навчання може здійснюватися на основі *соціоцентризму* (визнання пріоритету суспільних інтересів над людськими) і *антропоцентризму* – пріоритету інтересів, прав і свобод суверенної людини.

У різних високорозвинених країнах по-різному організується профільне навчання як на рівні етапу, так і пріоритетів. Як правило, ним охоплено 70% учнів старшої школи, кількість профілів невелика (2-3). Нерідко функціонує профільна школа як самостійний освітній заклад певного типу (ліцей, гімназія). Свідоцтво про закінчення такої школи дає право на пряме зарахування випускників до вищого навчального закладу. Є досвід ранньої допрофесійної підготовки (Німеччина, США, Японія і, наприклад, у нас в Академічному ліцеї при Херсонському державному університеті), а також у старшій школі (Англія, Франція) в основному на підставі соціоцентризму зі спеціальними програмами, навчальними дисциплінами, критеріями добору навчального матеріалу, зв'язками з підприємствами тощо.

Найбільш радикальною і демократичною програма профорієнтації визнана у Швеції, де, за твердженням дослідників, інтереси особистості переважають над інтересами суспільства, створюються умови професійного становлення для кожної людини і виключаються будь-які обмеження щодо освітнього і професійного вибору.

Професійна підготовка молоді в Україні має свою багату і поважливу історію, що успадковує досвід „від батька до сина" до розгалуженої і могутньої в свій час системи профтехучилищ.

Перші професійні навчальні заклади в Україні було відкрито на початку XIX ст. – гірничозаводські школи на Донбасі, навчальні заклади водного транспорту, в тому числі в Херсоні (1834), залізничні училища – у II половині XIX ст. у Києві, сільськогосподарські училища і школи, відділення, їх різновиди: лісні, садівництва; художньо-промислові навчальні заклади, технічні, ремісничі училища.

Видатні вчені, діячі культури і економіки, педагоги високо оцінювали економічну і просвітницьку роль професійних учбових закладів.

Значна увага приділялась професійно-технічній освіті в ХХ ст. – школи ФЗУ, трудові резерви. Особливо широкого розвитку набули середні профтехучилища. Ці заклади забезпечували загальну і професійну освіту, умови життя і побуту.

В системі профтехосвіти виховувалися не лише кваліфіковані робітники, а і патріоти Вітчизни. Серед них – тричі Герой Радянського Союзу льотчик А.І.Покришкін, двічі Герої Радянського Союзу М.З.Бондаренко, В.І.Раков, Герої Радянського Союзу В.Талалихін, О.Маресьєв та сотні інших.

Творець першої теплової машини І.І.Ползунов, конструктор гідросилових двигунів К.Д.Фролов, головний конструктор космічних кораблів академік С.П.Корольов, основоположник ракетного двигунобудування академік В.П.Глушко і багато, багато інших заслужених людей, зокрема директор Херсонського суднобудівного заводу, Герой Соціалістичної праці, Лауреат Ленінської премії В.Ф.Заботін – вихованці професійної школи.

На сучасному етапі ідеї професійної підготовки молоді розвиваються, стаючи більш глибокими, різноманітними, витонченими.

В основу Концепції профільного навчання в старшій школі нашої країни покладено антропоцентризм, тобто вона спрямована на створення сприятливих умов для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, для формування у них орієнтації на той чи інший вид професійної діяльності і на розробку власної освітньої програми.

В Концепції розкрито сутність, мета і принципи (фуркації, варіативності і альтернативності, наступності та безперервності, гнучкості, діагностико-прогностичної реалізованості) профільного навчання, основні завдання його (створення належних умов, формування ключових компетенцій у соціально-правових, інтелектуально-комунікативних, інформаційних, технологічних і інших сферах), структуру (суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний напрями), зміст (базові навчальні дисципліни, профільні і елективні (за вибором) у співвідношенні 50 : 30 : 20), форми (внутрішньошкільні - класи, групи, за індивідуальними планами і програмами); зовнішні – міжшкільні профільні групи, опорні школи з пришкільними інтернатами, міжшкільні навчально-виробничі комбінати (МНВК), загальноосвітні навчальні заклади

на базі вищих навчальних закладів). Окреме місце відводиться допрофільній підготовці у 8-9 класах шляхом поглибленого вивчення відповідних предметів та через факультативи, предметні гуртки, учнівські наукові товариства, Малу академію наук, предметні олімпіади і т.інш.

Майже в усіх (близько 60) загальноосвітніх херсонських школах здійснюється профільне навчання. Маємо досить цікаву картину. Так, профільне навчання впроваджується у 8-11 класах, а в деяких школах і раніше. Переважають профілі – універсальний (23 навчальні заклади), технологічний (19), фізико-природничий і природничо-математичний (19), філологічний (12), гуманітарний та суспільно-гуманітарний (10). Є економічний профіль (4 ЗНЗ), художньо-естетичний (3), інформаційно-технологічний (2), інформатики (2), юридичний (2), хіміко-біологічний (1), медичний і журналістики (1), спортивний (1). Організовані і різні форми профільності – шкільна, класна, ЦОМ, МНВК та інш. Виділяється і різна кількість годин на поглиблене вивчення предметів – від 57 год., наприклад, до 2-3 годин із варіативної частини навчального плану. Проте все це викликає і певні роздуми. Чи не передчасне таке масове впровадження профільного навчання? Адже Концепція розроблена для 12-річної школи. В якій мірі враховано теоретико-організаційні засади, про які ми стисло нагадали? На якій основі – соціо- чи антропоцентризму – в кожній школі реалізується профільне навчання? Чи достатнє для цього інформаційно-методичне та кадрове забезпечення?

З огляду на все вищезазначене, вважаємо, що доцільно було б розгорнути широку системну підготовку до впровадження профільного навчання у формі науково-практичних конференцій, семінарів, курсової перепідготовки керівників середніх навчальних закладів, круглих столів, стажування, публікацій, видання методичної літератури, формування кадрів і т.інш., враховуючи індивідуальні особливості та інтереси учнів, думку батьків, вітчизняний і зарубіжний досвід, регіональні потреби ринка праці та соціально-педагогічні можливості шкіл різних типів з метою розвитку кожної особистості і подальшого соціального прогресу.

1. Концепція профільного навчання. Інф. зб. МоіН України. – 2003. - № 24. - С. 13-15.
2. Т.В.Дьячкова. Педагогіка професійно-технічної освіти. Херсон, 2003, С.475.
3. Профільне навчання (методичні рекомендації). Харків, 2003.

Голобородько Я.Ю.

“ГОСПОДНІ ЗЕРНА” ГРИГОРІЯ ГУСЕЙНОВА У ШКОЛІ: НАПРЯМИ Й АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ

Уроки української літератури у сучасній школі мають базуватися не лише на ґрунтовному ознайомленні з історією художньо-образного процесу, але й на новітніх творах, іменах, явищах, що вони привертають увагу сучасних літературних критиків, літературознавців, досить широких кіл суспільства. Під час вивчення української літератури важливо постійно наголошувати на тому, що нині, на початку XXI столітті, вона розвивається так само активно, як й упродовж попереднього – XX століття.

Знайомлячи учнів старших класів із новітніми літературно-художніми подіями, варто повідомити, що у помежів’ї XX – XXI століть почав виходити друком масштабний художньо-дослідний проект Григорія Гусейнова “Господні зерна”, який одразу був сприйнятий та поінтерпретований як подія літературна, соціокультурна й духовнотворча. На уроці з української літератури доцільно показати томи, що складають працю Григорія Гусейнова й прокоментувати, що протягом 2000 року з’явилися перші чотири книги “Господніх зерен”, що у 2002 році побачили світ п’ята й шоста книги цього роману-дослідження, а 2003 року – сьома книга.

Приступаючи до розгляду “Господніх зерен”, доцільно підкреслити, що це дослідження нагадує об’ємні й фундаментальні романи другої половини XVIII – XIX століть, що у ньому спостерігається загальна тенденція збільшення обсягу кожної наступної книги. Це зумовлено, вірогідно, постійним розростанням і трансформацією первинного задуму, який постає внутрішньо динамічним, гнучким, нічим не регламентованим. Увагу старшокласників можна зосередити на тому, що у позначках до першої – четвертої книг “Господніх зерен” засвідчено, що це праця “в шести книгах”. Проте вже у п’ятій книзі зазначено, що серіал має втілитися “у восьми книгах”. Симптоматично, що книжковий проект постійно розширюється, збільшується, й це при тому, що кожна книга становить собою цілковитий том, суперроман у сотні сторінок.

Зосереджуючи учнівську увагу на “Господніх зернах”, варто виділити таку характерну її особливість: обсяг праці Григорія Гусейнова є таким, що твір у теперішньому ритмі життя непросто навіть із систематичною вдумливістю читати, не кажучи вже про

аналітичне опрацювання. Нинішній час із його стрімкоплинністю, компактністю й мобільністю жанрів, комп'ютерною залежністю, супергіперінформаційністю, телевізійною видовищністю й оперативністю реакції практично на все, що відбувається довкола, немовби перешкоджає повнокровному й повноцінному сприйняттю тексту дослідження. Проте "Господні зерна" стають своєрідною духовною альтернативою зовнішньо ефектним та тимчасово звабливим тенденціям новітньої сучасності й повертає свідомості константи істинних, онтологічних цінностей.

На початку вивчення твору важливо наголосити на тому, що основний концентр проблем, що його описує, змальовує, розглядає, досліджує, популяризує письменник, – це доля українського світу, доля українського в світі, доля українського світу в мегасвіті людства. Врешті це образно-документальна семіотика України як етнодуховного та психолого-світоглядного феномену в контексті європейських та світових колізій, а Григорій Гусейнов постає географом, етнографом і літописцем історико-культурного часу, який має в нього українські та "проукраїнські" прикмети, ментальність, харизму. Розмаїтий своєю незчисленністю фактаж, що його використовує прозаїк-дослідник, – ландшафтний, побутовий, мистецький, соціополітичний – також переважно має українську "прописаність" та проекцію.

Для розуміння старшокласниками специфіки "Господніх зерен" варто виділити тезу, що ця праця становить собою портрети постатей, доби, часу. Ці портрети виписані фарбами й композицією численних історії та колізій. Разом із учнями можна переконатися у тому, що в тексті "Господніх зерен" часто зустрічається поняття "доля", і це є знаковим рефреном. Автор відстежує й укрупнено розглядає людські долі, точніше, перебіги доль. У його інтерпретації людська доля – конструент і відбиток часу. Письменник відтворює ескізи доль, які епізодично, ситуативно виникають на сторінках дослідження, фотографії доль, які складають сюжетне підґрунтя книги, панорами доль, які лейтмотивом проходять крізь структуру тексту.

На уроці з вивчення книги Григорія Гусейнова "Господні зерна" доречно наголосити на тому, що перипетії та переплетіння доль й утворюють власне епопею життя, яке постає як сув'язь різноманітних – коротких і тривалих, стислих і розлогих, ліричних і трагічних – людських історій. У п'ятій книзі Г.Гусейнов невипадково відзначає, що у його дослідженні "знову все переплелося, перев'язалося, й виходить, що це не єдиний

сюжет", а діалоги різних доль та життєвих реалій. Життя постає всеохопним часопростором, у якому головною дійовою особою є постать людини.

Спільно із старшокласниками є сенс замислитися над питанням: яке місце у "Господніх зернах" належить дослідженню людини як феномену, що розвивається, духовно збагачує себе й соціум, як феномену, що творить і гуманізує дійсність. Одним із напрямів, у якому можливий пошук відповіді на це запитання, цілком може бути таке: у книзі розглядається духовно-матеріальне творіння й творчість, висвітлюється креативне начало, креативні вияві й сутність, творчедайна природа української нації, обстежується креативність філософії життя відомих і невідомих осіб.

Продовжуючи вивчення "Господніх зерен", важливо виокремити суто літературознавчі поняття й категорії у сприйнятті цього твору. Увагу учнів варто закцентувати на тому, що фабулою дослідження Г.Гусейнова виступає доля Миколи Львовича Давидова – майстра "садово-паркової справи" й творця дендропарку в "голому херсонському степу", а фактичною основою – життєсофія непересічних і цікавих особистостей, що у багатотомовій праці висвітлюється світ різномасштабних постатей – класичних, резонансних, забутих.

На уроці важливо підкреслити, що у "Господніх зернах" згадуються десятки й сотні прізвищ – діячів науки, політики, підприємництва, літератури, мистецтв, культури, військової справи. Серед персоналій "Господніх зерен" чимало тих, ким вимірюється українська політична й духовна історія, хто став символом, еталоном й "іміджем" своєї доби, хто зробив епохальний або суттєвий внесок у національну спадщину. Це Богдан Хмельницький та Іван Мазепа, Тарас Шевченко й Микола Костомаров, Микола Лисенко й Борис Грінченко, Леся Українка й Володимир Самійленко, Микола Чернявський і Спиридон Черкасенко, Дмитро Яворницький і Нестор Махно, Володимир Винниченко й Олександр Олесь, Юрій Смолич і Євген Маланюк та ін. Цей перелік імен свідчить про те, матеріали "Господніх зерен" можуть використовуватися на різноманітних заняттях з літератури, історії, географії тощо.

У процесі детального ознайомлення із "Господніми зернами" важливо підкреслити, що ця книга містить неабиякий історіографічний та культурологічний потенціал. Письменник досліджує постать у часі, у зчепленні сучасних для неї реалій, виявляє її стосунки й оточення, складнощі й трагізм її розвою, а

час виявляє себе через образи його правителів, державних осіб. Так у книзі з'являється відсвіт російських монархів Петра І, Миколи І, Микола ІІ, підкреслюючи повноту й панорамність авторського погляду. На уроці доцільно наголосити на тому, що Григорій Гусейнов обстежує реальний простір духовності на терені України і дотичний до українського буття, й уводяться постаті Пушкіна, Андрія Желябова, Віри Засулич, Петра Чайковського, Сергія Степняка-Кравчинського, Оноре де Бальзака, Шолом-Алейхема та інших представників європейських та світових культур. У книзі Г.Гусейнова утверджується принцип ланцюжку в розвитку культурної історії, спадкоємності креативних, гуманотворних ідей та місій, і з'являються начерки династій Овсянико-Куликовських, Тарновських, Симиренків, Давидових, Старицьких, Тобілевичів, Фальц-Фейнів, висвітлюючи ще й значення родинної традиції для української культурної цивілізації.

Увагу й інтелектуальні пошуки учнів доцільно зосередити на поліпроблемності "Господніх зерен", на практично не обмеженому колі питань, що у праці розглядаються. У дослідженні постають реалії Запорізької Січі та Нової Січі, свободолюбного й національного руху, його етапи, тенденції та регіональні особливості, образи ватажків і помітних постатей цього руху (від Закарпаття до Півдня); представники української освіти, вищої школи, наукової та мистецької еліт; перипетії родинних та сімейних стосунків; дискурс української культури та національних культур на терені України; розвій підприємництва, національної фінансової еліти; репресії за часів монархії, тоталітарної епохи; проблеми національного театру й театрального життя; "Просвіта" й просвітянство; життя за часів денікінської влади; січові стрільці й отаманська харизматика в Україні доби національної революції, "боротьбисти" й повстанський рух; знаменитий харківський будинок "Слово"; період Карпатської України; особливості німецької влади наприкінці 10-х й у першій половині 40-х років; трагедійна специфіка українського літературного життя кінця 40-х – початку 50-х років; повоєнна еміграційна доба й діаспорний культурний побут; популяризація української духовності на Заході; українське подвижництво, відомі й невідомі подвижники та бунтівники, національне військо та військовики; постаті, що символізують ідею та втілення ідеї української незалежності; колорит національного ландшафту; історія заповідників "Веселі Боковеньки" та "Асканія-Нова"; особливості флори й фауни

Півдня й Сходу, нариси національної біосфери; архітектура й мистецтво парків і садів України тощо.

Учням варто підкреслити, що провідний лейтмотив "Господніх зерен" – реконструкція минувшини. У книзі першій автор наголошує на тому, що "розповідаючи про Миколу Давидова", йому "хотілося, наче крізь магічний кристал, відгадати не надто й давній, але майже до останку втрачений Час". І своїм твором він ретельно, детально, щільно виписує минулий український час, виформовує лірико-епічний, трагедійно-документальний, публіцистично-філософський національний часопис.

Уроки літератури подають різноманітний матеріал для узагальнення, що письменники часто виступають реконструкторами часу. Так само й Григорій Гусейнов, який прагне реконструювати й зафіксувати час, що ще до кінця не сплинув, оскільки вважає, що, поки минуле живе у свідомості людини, воно ще повністю не загублене. Учням доречно викласти концепцію Г.Гусейнова, сутність якої полягає у тому, що час минулого залишається об'єктивізованим, поки він живе у суб'єктивній свідомості людини (звідси в "Господніх зернах" так багато розповідей, листів, спогадів, зібраних автором); час – предметний, "олюднений" і відлунює "пролюдськими" якостями, справами; дух людини невмирущий і продовжує жити у часі, який "говорить" пафосом людини, її сутності; кожна особистість є творцем часу своєї вічності. Достеменно, як сказав поет, "ніщо на землі не проходить безслідно". Зі сторінок дослідження випромінює світ, у якому все пов'язано, не завжди видимо, проте завжди кревно й реально, постає реконструйований час як зв'язок усіх з усіма та усім.

Вивчений матеріал "Господніх зерен" дозволяє зробити один із висновків, що дослідження Григорія Гусейнова являє собою синтетичну модель документальної, образної та публіцистично-наукової археології часу – в постатях, почуттях, взаєминах, справах. Письменник намагається віднайти і відновити образи тих, хто був причетним до творення часу. Старшокласникам важливо підкреслити, що "Господні зерна" – це розповідь про час людини, про людину в часі, про час у людині, про час як збереження пам'яті про людину; це реставрація часу, умов і середовища розвитку, шляху, внеску людини в регіональну чи національну культурну історію. У книзі-панорамі простежуються численні людські долі на тлі аналогій, паралелей, логічних зв'язків, асоціацій, роздумів, вільних

переходів і “містків” між спорідненими й різнорідними проблемами, темами-річищами, здійснюється докладне й документалізоване освітлення суспільних сфер та приватних ніш, подієвого архіву та знакових моментів української історії. З межі ХХ – ХХІ століть реставрується світ і час забутої, призабутої, новокласичної та культової національної інтелектуальності.

У процесі вивчення на уроці української літератури книги Григорія Гусейнова “Господні зерна” варто зупинитися на її композиційно-структурних особливостях. Розподілу на тріаду традиційних часових вимірів у дослідженні фактично не існує. Є лише доля людини, виражена у її сучасності, минулому та майбутньому. Розповідь невимушено мандрує трьома основними часовими вимірами: “занурює” у минуле, відшукуючи в ньому характерні й знакові штрихи, повертається до станів і подій, сучасних постаті, переходить у час її майбутнього або того, що станеться після неї. Погляд автора, неначе космічний човник, мандрує шляхами-орбітами “є”, “було” й “буде”.

Розглядаючи працю Г.Гусейнова на уроках літератури чи історії, варто підкреслити, що у “Господніх зернах” історія розглядається як багатоскладовий і полівекторний процес – історія особистості й суспільства, нації та держави, історія регіонального й загальноукраїнського, національного й світового. В інтерпретації Г.Гусейнова історія підлягає граничній конкретизації – у фактах, процесах, тенденціях і персоніфікації – в іменах, вчинках, долях, постає “живою” та одухотвореною динамікою. Автор тяжіє, чи, може, й захоплюється альтернативною історією, точніше альтернативним тлумаченням історії, конкретних історичних подій, постатей, процесів, що було притаманним суспільству на межі 80 – 90-х років ХХ століття. У книзі охоплюється кількастолітній період української минувшини у форматі “самобутність регіонів”, “Україна та Європа”, “Україна й Північна Америка”.

Варто учням також наголосити на тому, що “Господні зерна” – це праця еволюційної концепції та культурного обширу. Перші томи написані як художні студії українського Півдня й Сходу і “населені” надзвичайно багатими регіонознавчими відомостями, фактажем. У перших книгах постають губерніальна Херсонщина, степова Таврія, Київ та Київщина, Харків і Слобожанщина, Кривий Ріг і колишня Катеринославщина. Поступово відбувається розширення географії погляду та дослідницьких інтересів у напрямку панукраїнського світу, формується новий

територіальний та документально-інформаційний простір, уводяться інші українські регіони – Прикарпаття й Закарпаття, розглядаються зв'язки Західного й Південно-Східного регіонів. Г.Гусейнов простежує "діалогічність" та взаємовпливи регіональних контактів, виявляє "родзинковість" регіональних прикмет, особливостей. Образ України у "Господніх зернах" постає складною, симфонічною, подекуди драматичною міжрегіональною цілісністю.

Старшокласники мають знати, що у процесі розвою дослідницької концепції, мистецьких зацікавлень розповідь "Господніх зерен" виходить за межі України та сягає Кишинева й Молдови, Прибалтійських країн і Болгарії, Вадуца й Ліхтенштейна, Нью-Йорка й США. У контексті "Господніх зерен" з'являються Париж, Прага, українська діаспора в Європі, Америці, що суттєво розширює культурологічну панораму, охоплену в книзі-дослідженні.

Учнів старших класів важливо ознайомити з тим, що сучасний літературний твір часто заснований на динаміці, розвиткові, еволюції. У "Господніх зернах" також із розвоєм геокультурних і проблемно-тематичних кордонів посилюється тяжіння до особистісності письменницької манери, суб'єктивності вражень, до розповіді як подорожі у нове, невідкрите. Відбувається еволюція авторського зору, який усе наполегливіше прагне глибини і нових смислових глибин, неквапливості, зосередженості на фактах і явищах, що про них розповідає, який перебуває у пошуках поглиблення думки, мислення й осмислення реалій та подій, які стають об'єктом його розповіді, що виразно засвідчено американськими нотатками й сторінками "Господніх зерен".

На уроках літератури бажано відзначити, що у книзі п'ятій з-поміж численних мотивів і сюжетів рельєфно виділяються малюнки Нью-Йорка. Письменник широкоформатно й блискуче змальовує портрет міста – американського та європейського, східного та українського, "іхнього" та "нашого". У нарисі Нью-Йорка вишукано й асоціативно звучить поетика цифр, дат, імен, передано його характер, ментальність, історію. Це розкішний, філігранно виписаний, стилістично вивершений текстовий простір, це один з найкращих розділів не тільки п'ятої книги, але й усього твору, і, можливо, один з художньо найсильніших фрагментів усієї української прози останніх років. У п'ятій книзі взагалі багато художньо самодостатнього й цілком викінченого авторського тексту.

Звертаючись до тексту п'ятої книги, доцільно виділити, що особливістю нарисового зображення Нью-Йорка є той нюанс, що воно подано у концептуально довгому єдиному текстуальному періоді, який відзначається поетичністю, ритмічністю, поліфонічністю та феєричністю стилю. Портрет Нью-Йорка зображений незабутньо й неповторно – двома суперреченнями, кожне з яких на вісім сторінок (і це дрібного кеглю), які проте сприймаються як одна, органічна, "рідна" фразова конструкція. Речення так само велике, як і сам мегаполіс, утім, це і є "речення-Нью-Йорк", що воно символізує безмежну просторовість справжньої подорожі, уособлює філософію життя як філософію безкінечного.

Працюючи разом із учнями старших класів над текстом "Господніх зерен", доцільно зважати на те, що Григорій Гусейнов використовує прийоми й принципи, що ними у своїй творчій праці послуговувалися такі відомі інтелектуали й митці, як Микола Костомаров й Олександр Солженіцин.

Старшокласникам варто прокоментувати, що, як і М.Костомаров, автор "Господніх зерен" наполегливо визбирував й опрацьовував різноманітний дослідницький, науковий матеріал, аналізуючи та зіставляючи його, відшукуючи внутрішню логіку в знайдених документах, відкритих ним фактах, явищах, прямо чи непрямо встановлюючи типологічні зв'язки між досліджуваними реаліями. Як і М.Костомаров, автор "Господніх зерен" мандрував тими шляхами, місцями, з якими пов'язані діяльність, духовний і соціокультурний розвій постатей, про яких ідеться у дослідженні.

Проводячи паралелі між творчими прийомами Г.Гусейнова й О.Солженіцина, доречно підкреслити, що, як і в "Архіпелазі ГУТАБ", у "Господніх зернах" складна синтезуюча природа письменницького мислення, що уводить ці твори у сферу літератури, науки й публіцистики. Як і О.Солженіцин, Г.Гусейнов активно використовує живу людську пам'ять (усні й письмові свідчення учасників, свідків подій) у процесі побудови своєї розповіді. Продовжуючи одну з домінантних тем Солженіцина, він неодноразово звертається до ГУТАБівських мотивів, розвиваючи їх на матеріалі української дійсності. Характерним є й те, що письменник використовує Солженіцинову, російськомовну абревіатуру – ГУЛАГ, вважаючи її більш виразною, асоціативною, більш "промовною", під якою позначене нею явище стало відомо у світі. Як і в О.Солженіцина, у Г.Гусейнова одним із джерел книги виступає особиста пам'ять

письменника – давні й недавні враження, що стають основою контекстуальних і світоглядних спостережень.

Під час вивчення у школі (на уроках літератури та історії) праці Григорія Гусейнова "Господні зерна" спільно з учнями-старшокласниками можна відзначити, що цей твір упліднений багатющою джерельною базою. До тексту дослідження увійшли розповіді сучасників, перекази, оповідки, легенди. Автор використовує листи, свідчення й матеріали преси, словники, енциклопедії, документи й фонди музеїв, різноманітні наукові дослідження – літературознавчі, історичні, регіонознавчі, культурологічні, мистецтвознавчі, соціополітичні тощо. У книзі містяться нотатки, щоденники визначних письменників і митців, мемуари відомих і невідомих (але від того не менш значущих) осіб. Текст і контекст твору увиразнений світоглядними міркуваннями й висловами представників різних національних культур – Пантелеймона Куліша, Федора Достоєвського, Вінсента Ван Гога, Фрідріха Ніцше, Василя Розанова, Павла Тичини, Миколи Бердяєва, Костянтина Паустовського, Бертольда Брехта, Євгена Маланюка, Василя Симоненка, Олеся Гончара та ін. Голос часу оживає різними гранями, судженнями, іпостасями.

Цікавою аналітичною проблемою, що її теж можна розглянути на уроці української літератури, є жанр "Господніх зерен".

Варто підкреслити, що Григорій Гусейнов визначає твір як "художньо-документальний життєпис". Фрагменти життєпису, справді, роззосереджені в усіх книгах дослідження. Наявні й численні прийоми документальної або документалізованої розповіді. Практикуються конструкції художньої організації тексту – моделювання ситуацій і поведінки постатей, про яких ідеться у "Господніх зернах", руху їхньої внутрішньої свідомості (плину думок, почуттів, спогадів), інакше кажучи, має місце те, що узвичаєно називають "домислом". Ілюстративним підтвердженням художнього, чи, радше, охудожненого моделювання виступає авторська рефлексія у процесі обстеження теми-мотиву "Євген Маланюк у США", що вміщена у п'ятій книзі: "Скільки разів в Україні я намагався уявити його собі, домислити за кількома фотографіями та віршами". Крізь призму самоспостереження сутністно виявляє себе природа художньої, суб'єктивно фантазійної добудови реалій, технологія художніх епізодів дослідження.

Проте учням доцільно поставити таке проблемне питання:

чи вичерпує авторське формулювання жанру все багатство цієї книги, чи воно визначає тільки одну з атрибутивних її ознак? Симптоматично у цьому сенсі, що в "Господніх зернах" автор застосовує щодо свого тексту такі формально-смислові позначки, як "розповідь", "сюжет". Це справді праця, що вона складається з десятків і сотень сюжетів, розповідей, утворюючи єдиний і структурований простір зчеплення сюжетів у макророзповіді. Автор сам продовжує – усвідомлено чи ні – перебувати у пошуку найточніших характеристик своєї книги, настільки широким за своєю природою є спектр принципів і характерографії його розповіді.

Досліджуючи на уроці питання жанру "Господніх зерен", варто наголосити на тому, що ця книга має також контури автобіографічної оповіді, у якій відтворюються, відновлюються враження різних періодів із життя письменника. Чимало уваги автор приділяє візерункам дитячого й підліткового віку, в одній з книг зазначаючи, що розповідь, яку він веде, – це "вистрочена з несподіяних клаптів пістрява ковдра мого дитинства". Дослідження-панорама розкриває знакові події у духовному поступі письменника: враження й темперамент його молодих років, навчання в Одесі та аурність "університетського феномену", портретні малюнки близьких за духом людей. Воно натхненно й докладно вирізьблено автобіографічними штрихами, деталями, подробицями, асоціативними паралелями, фотознімками пам'яті.

На уроці також можна відстежити, що книгу-дослідження Г.Гусейнова вибудовують і поетика нарису, втілена у чіткій фактичності, яка подекуди переходить у фактографічність, у топографічні малюнки й картини; й атрибути біографічного начерку, мемуарів; і риси та якості енциклопедії, енциклопедичних статей – численні біографічні довідки про персоналії, що освітлюються у книзі. Фрагментами дослідження має особливості культурологічної, топонімічної, лінгвістичної, етико-філософської праці.

Особливу увагу на уроках літератури важливо присвятити тому, що "Господні зерна" містять й ознаки регіонознавчих студій. У книзі відчутним є те, що можна схарактеризувати "регіональним вектором", "регіональною домінантою" та "міжрегіональною фактурою" документального та дослідницького мислення.

Узагальнюючи учнівські спостереження над жанровою специфікою "Господніх зерен", можна дійти висновку, що жанр

книги є складним і неоднозначним явищем. Ймовірно, письменник має рацію, що не зупиняється на виключно одній характеристиці своєї книги, яка цілком обґрунтовано може підлягати різним і найрізноманітнішим жанровим дефініціям. І кожна з них міститиме зернини точності.

На уроці з вивчення новітньої української літератури варто наголосити на тому, що "Господні зерна" є підстави схарактеризувати і як роман-дослідження, і як художню динаміку історій, і як роман-подорож, і як розповідь епопейного ґатунку, і як роман-енциклопедію, і як документально-публіцистичний трактат, і як автобіографію духу, і як докладну українознавчу студію, і як макророман, що складається з "історій в історії", "розповідей у розповіді" "романів у романі". З найбільш усталених визначень провідні жанровоутворюючі особливості та якості книги Г.Гусейнова цілком підпадають під термін "роману-есе". Відштовхуючись від нього та підкреслюючи специфіку "Господніх зерен", жанр книги є сенс окреслити як "панорамний роман-есе".

Певну увагу доцільно приділити й мовним особливостям праці Г.Гусейнова. Старшокласникам варто знати, що "Господні зерна" – це яскраве стилістичне й стильове явище, у якому репрезентовано різні мови й мовні шари, що цілком природно для цього художньо-документального явища. Роман-есе позначений майже бездоганним українським фонописом, акцентованою "українськістю" стилю, текстової культури. Автор широко уводить у полотно російськомовні матеріали, дослідження й твори, що посилює ефект документальності й достовірності розповіді. У книзі зустрічаються іншомовні (англійськомовні) назви, які подаються в оригінальному написанні й озвучують її живими тонами інонаціонального колориту.

Підбиваючи підсумки уроку, присвяченого аналізу праці Григорія Гусейнова, важливо підкреслити, що багатотомова документально-художня епопея "Господні зерна" має чимало рис унікальності. Це потужна праця потужного духу, який здійснює фундаментальний проект-дослідження буття України. Це, безумовно, одна з головних справ творчого життя Григорія Гусейнова. Це книга, яка, схоже, не має (і найближчим часом не матиме) аналогів в українській літературі. "Господні зерна" – це до певної міри безкінечна книга, тому що заснована на подорожах культурологічного погляду, дослідницької свідомості, письменницького духу, на екскурсах у людські біографії,

перипетії, долі, на авторських враженнях від мандрів – давніх, нових, реальних і віртуальних. Насамкінець варто підкреслити, що процес дослідження “Господніх зерен” може бути так само нескінченними, як і сама ця праця, що є, власне, подорожжю в нескінченність українського житійного, духовного та філософського ареалу.

Дворецька В.М.

ВІКОВІ АНАТОМО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИХАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ДІТЕЙ ТА МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ

Органи дихання у дітей різних вікових груп мають анатомічні гістологічні та фізіологічні особливості щодо будови і функціонування, які в процесі росту та розвитку дитячого організму значно змінюються.

Ніс у дитини має вузькі носові ходи. Слизова оболонка порожнини носа вкрита миготливим епітелієм, тонка та ніжна. Має густу сітку кровоносних судин та капілярів. Підслизова оболонка дуже бідна на кавернозну тканину, яка розвивається лише на 8-9 році життя і особливо у період статевого дозрівання.

Зазначені особливості мають важливе клінічне значення. Зокрема, слизова оболонка носа дуже легко набрякає при незначному гострому запаленню, що разом зі звуженням носових ходів значно утруднює дихання.

Додаткові пазухи у ранньому віці не розвинені. Верхньощелепна (гайморова) і етмоїдальна (решітчаста) пазухи починають розвиватися після 2-х років і остаточно формуються в 12-15 років. Лобна (фронтальна) і клиноподібна пазухи розвиваються до 7-річного віку, завершують розвиток до 15-20 років.

Оскільки в ранньому віці приносові пазухи відсутні або дуже недорозвинені, то запальний процес з носа і глотки не проходить у лобову, клиноподібну і верхньощелепну пазухи, але можливе розростання аденоїдних вегетацій. Часто спостерігаються синусопатії – зниження вмісту повітря в цих порожнинах після перенесеного запалення верхніх дихальних шляхів.

Горло у дітей молодшого віку коротке і вузьке. Слухова труба, яка з’єднує носову частину глотки з барабанною порожниною, коротка, широка і пряма, тому інфекція із носової частини глотки легко заноситься до порожнини середнього вуха. Цим пояснюється частота виникнення отитів при захворюваннях дихальних шляхів у дітей [3].

Горло здійснює також бар'єрну функцію. Її виконує горлове лімфатичне кільце Пирогова – Вальдейєра, яке утворюють 6 місць мигдаликів. У дітей дошкільного віку бар'єрна функція недосконала, оскільки мигдалики недорозвинені. Найбільшого розвитку лімфоїдна тканина досягає у 5-10 років і саме у цьому віці спостерігається гіпертрофія горлового мигдалика, який досягає великих розмірів і може закривати задні носові отвори (хоани). Це призводить до утруднення носового дихання, формування аденоїдного типу обличчя (широке перенісся, носовий відтінок голосу, постійно відкритий рот), нерідко гіперплазія аденоїдної тканини супроводжується її запаленням – аденоїдітом, для якого характерною є поява на задній стінці горла слизу.

Гортань у дітей раннього віку має лійкоподібну форму, оскільки нижній край звужений, воно відносно коротке і має вузький просвіт. Хрящі гортані м'які та піддатливі. Слизова оболонка тонка, ніжна, багата на кровоносні судини. Голосова щілина у дітей 6-7 річного віку вузька, голосові зв'язки короткі. Названі особливості пояснюють частий розвиток стенозів гортані навіть при незначному запаленні слизової оболонки.

Трахея має досить вузький просвіт і лійкоподібну форму. Її верхній кінець у новонароджених розташований на рівні IV шийного хребця, із віком поступово опускається до рівня VII шийного хребця (як у дорослих). Перетинчаста частина трахеї у дітей досить значна і складає близько 1/3 її периметра, тоді як у дітей старшого віку – лише 1/5. Слизова оболонка трахеї ніжна, тонка, багатовоскуляризована, але суха через недостатній розвиток слизових залоз.

Бронхи у дітей короткі і вузькі. Біфуркація бронхів у дитини молодшого віку міститься вище, ніж у дорослих, на рівні III грудного хребця, тоді як у дорослих – на рівні V грудного хребця. Правий бронх є безпосереднім продовженням трохеї і відходить майже вертикально, а лівий – відходить під кутом 90^0. Тому сторонні тіла значно частіше (у 80% випадків) попадають у правий бронх [4].

Бронхи виконують цілу низку важливих функцій, але вони забезпечуються не повною мірою. Недостатній розвиток залоз слизових не забезпечує необхідної вологості повітря, яке проходить через бронхи. Крім того, вузький прохід бронхів, недостатній розвиток м'язових та еластичних волокон, наявність густого секрету, який з'являється навіть при незначному запаленні, досить часто призводить до порушення прохідності

повітря і виникнення дихальної недостатності. Дуже важлива для дітей бар'єрна функція бронхів також недосконала. Це пов'язано зі слабкістю мукоциліарного кліренсу, який не забезпечує органи дихання від проникнення чужорідних часток, а також є недостатнім синтезом секреторного імуноглобуліну А

Ліва і права легені у дітей мають відповідно дві (верхня, нижня) і три (верхня, середня, нижня) частини. В процесі онтогенезу значно збільшується маса та об'єм легень. Слизові оболонки дихальних шляхів сухіші і мають більше кровоносних судин. Легені менш еластичні та більш повнокровні, внаслідок чого у дітей частіше відбувається патологічне пошкодження органів дихання. Міжчасткові щілини у дітей слабо виражені, тому в патології дитячого віку, як правило, відсутні міжчасткові плеврити, а загальний процес, який виникає (пневмонія), має загальний характер [2].

Анатомічні особливості будови бронхіального дерева (довжина, ширина окремих бронхів, кути відходження) у дітей раннього віку створюють неоднакові умови для дренажу бронхів, їх аерації та евакуації секрету. Тому у дітей нерідко виникають запальні процеси у певних сегментах. Найчастіше патологічні процеси локалізуються у 4, 5, і 6-му сегментах лівої частини та в 2-му і 10-му сегментах обох легень.

Крім того, під час формування хронічного запалення легень, розвитку бронхоектазів, емфіземи і склерозу патологічні процеси теж локалізуються у названих сегментах. Корені легень у дітей мають багато кровоносних і лімфатичних судин, а також лімфатичних вузлів, що зумовлює виникнення бронхоаденітів нетуберкульозного характеру. Корінь правої легені розташований вище, ніж лівої.

Характеризуючи морфологічні особливості легень необхідно визначити, що альвеоли у дітей раннього віку однокамерні, альвеолярні ходи широкі. Розміри альвеол у 4 рази менші, ніж у дорослих. Їх загальна кількість теж значно менша, приблизно в 10-12 разів. Нові альвеоли утворюються найінтенсивніше протягом перших 2 років життя, а завершується цей процес до 8 років.

При гістологічному дослідженні виявляється, що в легенях переважає пухка сполучна тканина, а еластичний каркас розвинений слабо. Цим можна пояснити схильність дітей раннього віку до виникнення ателектазів.

Зазначені вище анатомо-фізіологічні особливості будови органів дихання визначають функціональні можливості системи

дихання у дітей. Дихання у дітей часте і поверхове. Частота дихання з віком зменшується, оскільки збільшується тривалість дихального циклу. З 6-7-річного віку починають виявлятися статеві відмінності у типах дихання: у дівчаток переважає грудний тип дихання, а у хлопчиків – черевний.

При народженні у дітей об'єм дихання незначний і складає 15-20 мл. У цей період організм забезпечується киснем за рахунок збільшення частоти дихання. З віком одночасно зі зменшенням частоти дихання збільшується дихальний об'єм, який у 5 років досягає 150 мл., у 12 років – 200-250 мл.

Хвилинний об'єм дихання (ХОД) також з віком збільшується. Детальніше показники функціонального стану системи дихання у дітей різних вікових груп представлені у таблиці. Треба зазначити, що у дітей відносно невеликий резервний об'єм вдиху і відповідно великий резервний об'єм видиху. Тому діти не мають змогу значно збільшувати вентиляцію легень [5].

Вікові показники функціонування системи дихання

Вік	***Дихальний об'єм, мл.***	***Хвилинний об'єм дихання***		***Життєвий об'єм легень, мл.***
		мл	***мл/кг***	
5	120-160	3500-3900	160-170	1100-1200
8	180-240	3600-4200	150-180	1300-1600
12	250-300	4800-5400	130-140	2000-2200
14	280-370	6000-7000	100-105	2700-3200

Поверхневе дихання може бути однією з причин недостатнього забезпечення організму киснем, що призводить до зниження природної неспецифічної резистентності організму та розвитку інфекційних захворювань. Негативно відбивається на здоров'ї дітей звичка дихати через рот, що призводить до зменшення дихальних рухів грудної клітки, порушення ритму дихання та недостатньої вентиляції легень. У дітей з аденоїдними вегетаціями у носоглотці, які порушують носове дихання, з'являється загальна слабкість, схильність до респіраторних інфекцій, серйозні порушення розумового та психічного розвитку. При тривалій відсутності носового дихання у дітей спостерігається недорозвинення грудної клітини та мускулатури. Недостаток кисню у тканинах та клітинах (гіпоксія) може спричинити порушення кровообігу та складу крові. Такі діти вимушені дихати поверхнево та частіше, іноді вимушено затримують дихання, порушуючи його ритм та вентиляцію легень.

Поверхневе дихання не економне, тому що під час вдиху повітря ненадовго залишається у легенях, що призводить до кисневої недостатності внаслідок недостатнього засвоєння кисню кров'ю. Значна частина легень при цьому заповнене невідновленим повітрям. При такому дихання об'єм повітря, що вдихається, не перевищує 300 мл., тоді як у нормальних умовах він дорівнює 500 мл [2].

На вдосконаленні мимовільної регуляції дихання основана лікувальна дія дихальної гімнастики. В процесі багаторазового повторення дихальних вправ виробляються навички фізіологічно обґрунтованого дихання, відбувається рівномірна вентиляція легень, ліквідуються застійні прояви у малому колі кровообігу та в легеневій тканині. При цьому покращуються показники функцій дихання, серцево-судинна діяльність, кровообіг черевної порожнини, а саме печінки, шлунку, підшлункової залози. Крім того, з'являються навички використовувати різні види дихання для покращення працездатності.

Особливості дихання в порівнянні з іншими вегетативними функціями полягає в тому, що людина може довільно змінювати теми, ритм і амплітуду дихальних рухів. Мимовільне дихання здійснюється природно, без контролю свідомості і провідну роль при цьому грає дихальна аритмія – безперервна ритмічна діяльність дихального центру. Довільна регуляція дихання розвивається разом з мовою в перші роки життя дитини, коли дихання починає змінюватись у відповідь на звуковий наказ мовний і даний подумки. При навчанні дітей умінню керувати своїм диханням особливе значення надається вправам, які є ефективним засобом впливу на весь організм дитини.

Дихальна гімнастика А.Н.Стрельникової дає рекомендації багато в чому протилежні загальноприйнятим.

Зазвичай ми дихаємо так: нагинаючись – видих, розпрямляючись – вдих, розвертаючи грудну клітку – вдих, стискаючи – видих. Рухом ми допомагаємо диханню. Газообмін посилюється, але робота власне дихальних м'язів незначна, вони детренуються. Це суттєвий мінус традиційної дихальної гімнастики.

У Стрельниковській гімнастиці, яку називають парадоксальною, при стискуванні грудної клітки потрібно робити не видих, а вдих. Ця гімнастика передбачає прискорений розвиток м'язів, які допомагають диханню, що досягається зворотною узгодженістю рухів із диханням. Руки зведені і стискають грудну клітку – вдих, руки розведені, грудна клітка

розширена – видих. Під час такого дихання активується газообмін, вдосконалюється робота коркових центрів керування диханням.

Звичайна дихальна гімнастика – це дихання в полегшених умовах. Гімнастика Стрельникової – свого роду тренування з навантаженням.

Перше ж дослідження ефективності гімнастики Стрельникової показало, що у зовсім непідготовленої людини після декількох хвилин занять життєва ємність легень (ЖЄЛ) зростає відразу на 10-15%. Ми знаємо, що найбільші показники ЖЄЛ мають плавці тому, що постійно видихають у воду, тобто теж дихають з опором.

Найбільш правильний режим – 8 видихів за 6 с.

Навантаження менше від 300 нахилів або зведень рук – неефективне. Користі від нього мало. 300-400 нахилів можна вважати нижньою межею навантаження, а верхньою – 1200, навіть 2000 на день. Суб'єктивна норма нахилів буде сприйматися як максимально ефективна тоді, коли людина неохоче припиняє тренування, яке дає їй задоволення.

Якщо під час тренування пульс починає перевищувати 100 ударів за 1 хвилину, то допущена якась помилка. Слід припинити заняття і пошукати причини.

Парадоксальні дихальні вправи при правильному виконанні і достатній впертості суб'єкта допоможуть змінити організм, полегшити протікання хронічних захворювань, а також позбутися багатьох з них.

Система К.П.Бутейко

Методика вольової ліквідації глибокого дихання будується на тритактному поверхневому диханні з максимальною паузою на видиху, а також на психогенній дії.

Вдих проводять через ніс повільно, тривалістю 2-3 с., при мінімальному об'ємі повітря, що видихається (0,3-0,5л), видих спокійний, повний тривалістю 3-4 с. Частота дихання 6-8 за 1 хвилину, хвилинний об'єм дихання – 2-4 л/хв. Концентрація CO_2 в повітрі, що видихається, поступово доводиться до нормальних величин.

Тренування проводиться щоденно не менше 3 годин на добу в спокої, а потім – у русі, при цьому зусиллям волі зменшуючи швидкість та глибину вдиху, а також виробляючи контрольну паузу після видиху (до легкої нестачі повітря). Після тритактного дихання перед сніданком, обідом та перед сном

необхідно виконати по 2-3 вправи з максимальною паузою дихання після видиху, доводячи її до 60 секунд і більше.

Дихальні вправи з максимальною паузою після видиху проводяться сидячи, у зручній розслабленій позі. Після вільного видиху 2-ма пальцями закривають ніс і затримують дихання на видиху до появи відчуття граничної важкості. Після кожної максимальної паузи дихання необхідно протягом 1-2 хв. виконувати тритактне поверхневе дихання. Вправи з максимальною паузою дихання часом можуть супроводжуватися неприємними відчуттями: пульсацією у висках, головним болем, болем у різних частинах тіла. Поява цих симптомів не є причиною для припинення тренування, оскільки МПД нормалізує вміст CO_2 у крові, знімає задишку, полегшує лікування та прискорює одужання.

Дихальні вправи спеціального призначення за методом К.Дінейки.

Заспокоювальне дихання – сидячи повільно вдихнути повним типом повітря, уявляючи, як свіже повітря наповнює легені [1].

Затримати дихання на рахунок 1-2. Повільно видихнути через рот вузьким струменем, розслаблюючи м'язи – під час видиху уявляти, що подовжений видих діє заспокійливо. Повторити 2-6 разів.

Дихання для поліпшення кровообігу мозку – сидячи повільно вдихнути через ніс. Під час затримки дихання (2-3 сек.) треба 2-3 рази підряд виникати й опускати живіт і водночас уявляти, що ви рухами діафрагми поліпшуєте венозний кровообіг у черевній порожнині. Видихнути треба через рот сильним струменем, який переривається, нахиляючи голову вниз і назад (поліпшується кровообіг мозку). Повторювати кілька разів.

Вправа показана після розумової праці. Вона поліпшує сон, якщо її виконувати після 20-хвилинної прогулянки. Ходити треба повільно. Дихати, розтягуючи вдих і видих так, щоб не треба було напружуватися. Коли звикнете ритмічно дихати рухаючись, можна після вдиху (стоячи) затримати дихання (на 1-2 кроки). Пауза поліпшуватиме коронарний кровоток.

Поліпшення терморегуляції – сидячи, розслабити м'язи. Повільний вдих (4-7 с.). Під час вдиху напружувати м'язи рук і ніг (руки опущені вздовж тіла, пальці стиснуті в кулаки). Напружувати м'язи ніг, ніби піднімаючись на носки. Після короткої затримки дихання (на рахунок 1-3) виконати видих,

одночасно розслаблюючи м'язи. Якщо не важко, то після видиху корисно затримати дихання (на 1-3 с.). Повторювати кілька разів. Вправа корисна, коли мерзнуть ноги і руки.

Тонізуюче дихання – лягти на спину. Руки вздовж тулуба. Одяг не стискує тіло. Вдих повільний (на рахунок 1-7). Під час вдиху піднімати таз з опорою на голову і стопи. Під кінець вдиху лягти на спину і затримати дихання (на рахунок 1-3) і водночас 3 рази випинати і втягувати живіт. Потім буде тривалий видих (на рахунок 1-7). Якщо приємно, то після видиху можна затримати дихання (на рахунок 1-3). Повторювати вправу 1-2 рази, а якщо є навички – до 4 разів.

Певний інтерес у нашій країні і за кордоном проявляється до вчення йогів – системи хатха-йоги, яка забезпечує гармонію фізичного і психічного стану, включає вісім ступенів. Важливим компонентом цієї системи є дихальна гімнастики. Дихальну гімнастику йогів називають пранаямою – це вчення про свідоме керування диханням, мистецтво правильно дихати, яке досягається в процесі вправ [1].

Це вчення виділяє в диханні 2 фактори: *екзотеричний* (зовнішній), при якому увага направлена на стан і дію м'язів і органів, які беруть участь у диханні, і другий фактор – *психічний, ендотермічний* (внутрішній), при якому абсорбована шляхом свідомо контрольованих ресурсів легень енергія рухається по певних шляхах і концентрується у вибраній ділянці тіла.

Згідно з цим ученням прана поглинається тільки при повному диханні через ніс, вона заповнює тіло, яке слід вважати її акумулятором і трансформатором.

Пранаяма – це система дихальних вправ, яка дозволяє контролювати всі дихальні процеси.

Контрольоване дихання – це свідомо регульоване і цілеспрямоване дихання. Перша і найголовніша умова контрольованого дихання – це регуляція його ритму. Мірою для ритмічного дихання є частина серцевих скорочень (ЧСС). Другою вимогою контрольованого дихання є дихання тільки через ніс.

Всі дихальні вправи слід починати з енергійного видиху. При виконанні вправ рекомендується зосереджувати увагу на дихальному процесі і на тих ділянках тіла, на які вони впливають. Технікою дихальних вправ потрібно оволодівати поступово збільшувати затримку дихання.

Дихальними вправами слід займатися після спорожнення сечового міхура і кишечника, не раніше, ніж через 3 години після прийому їжі. Виконувати вправи із заплющеними чи

напівзаплющеними очима, погляд спрямований на кінчик носа.

Найкращими положеннями для пранаями є колінне, сидячи по турецькі, напівлотоса, лотоса. Хребет прямий. Вертикальний, м'язи обличчя і рук розслаблені. Після занять, лежачі на спині, розслабитися протягом 3-5 хв.

Пранаяма як система включає такі дихальні вправи:

- підготовче дихання;
- повне дихання і його складові частини;
- перемінне (альтернативне) дихання;
- очисні дихальні вправи, які тренують діафрагму і м'язи живота.

Підготовче дихання – це початковий варіант повного дихання, яке нагадує потягування і позіхання. Обидва ці процеси є непостійними, вони виникають мимоволі, коли організму потрібне полегшення і підбадьорювання. Однак вони можуть стати вольовими і свідомими. Так виробляється навичка дихати глибоко і правильно. Енергійно видихнути і повільно вдихнути. Вдих виконують протягом 2-4 с., заповнюючи нижні, а потім верхні відділи легень. Після оволодіння підготовчим диханням переходять до розучування ритмічного дихання, яке характеризується тим, що фази дихального циклу виконуються з урахуванням ЧСС.

Потрібно пам'ятати, що між ЧСС і частотою дихання існує співвідношення 1: 4 (4 удари серця приходиться на 1 дихальний рух). Вимірювання тривалості фаз дихання і всього дихального циклу за ударами серця – це шлях подальшого вдосконалення і синхронізації діяльності серцево-судинної системи, дихальної і нервової.

Вправи з ритмічним диханням виконуються протягом 1-2 хв., поступово збільшується тривалість дихальних фаз із 6 до 14 ударів серця. Якщо ритмічне дихання з таким дозуванням виконується без напруги, то можна приступати до повного дихання.

Повне дихання є основою всіх дихальних вправ. Воно складається з трьох елементів: черевне (нижнє), грудне (средньореберне), ключичне (верхнє) дихання.

Черевне (нижнє) дихання виконується в положенні стоячи або лежачи. Голова, шия і спина розміщуються та одній лінії. Зробити глибокий видих, при цьому живіт втягується всередину. Потім повільно вдихнути повітря через ніс. Живіт випинається, грудна клітка не рухається. Нижня частина легень наповнюється повітрям, живіт надувається, передня частина його піднімається,

повітря видихається із нижніх частин легень.

У черевному диханні бере участь лише діафрагма, тоді як ребра і міжреберні м'язи залишаються непорушними. Воно тренує діафрагму, формує навички контролю над нею, надає допомогу серцю в роботі (черевний насос), забезпечує притік венозної крові, знижує артеріальний тиск, стимулює травлення, регулює діяльність органів черевної порожнини і малого тазу. Черевне дихання – прекрасний масаж для печінки, нирок, кишок, сечостатевої системи.

Реберне дихання. Вихідне положення – сидячи (стоячи) або лежачи. Діафрагма і живіт непорушні, видих роблять через ніс, ребра при цьому опускають (живіт не вип'ячують), потім роблять повний і тривалий вдих, розширюючи при цьому грудну клітку. Під час видиху ребра сходяться і повітря виходить назовні. При цьому виді дихання повітря заповнює лише середню частину легень, тоді як плечі і живіт залишаються відносно непорушними. Реберне дихання має оздоровчий і лікувальний вплив за рахунок зниження тиску на серце, покращенню кровообігу печінки, жовчного міхура, селезінки, нирок.

При ключичному (верхньому) диханні рухаються лише ключиці, верхні ребра і плечі – вентилюються верхні відділи легень. У положенні сидячі (стоячи) після видиху роблять повільний вдих через ніс, піднімаючи ключиці і плечі та заповнюючи повітрям найбільш високі відділи легень. При видиху плечі повільно опускаються вниз. Ключичне дихання сприяє покращенню функцій лімфатичних вузлів.

Повне дихання – головний принцип контрольованого дихання, яке об'єднує переваги всіх трьох описаних способів. При такому диханні повністю мобілізується дихальна система. Розрізняють такі фази повного дихання: видих (I фаза). Надуваючи живіт, повільно опускають діафрагму, створюючи можливість для поступлення повітря в легені, а коли нижні відділи легень наповнюються повітрям (II фаза), розширюють грудну клітку (III фаза), після чого завершують заповнення легень повітрям, піднімаючи ключиці і плечі (IV фаза).

Видих здійснюється у такій послідовності: втягується живіт, повітря видаляється з нижньої частини легень, ребра опускаються. Все це виконується повільно, без зусиль і безперервно. В кінці видиху живіт сильно втягують усередину. Ця вправа повторюється 5-10 разів. При цьому людина не повинна відчувати втому чи якісь незручності.

Згідно з вченням про пранаяму дихальний процес складається з 4 фаз:

1) пауза на видиху;
2) видих;
3) пауза на вдиху;
4) видих.

Вдих (фаза абсорбування, вдихання прани через обидві ніздрі) – здійснюється повільно, рівномірно і повно, увага концентрується на проходженні повітря через ніздрі. Суть цієї фази в повному і тривалому вдиханні повітря. Тривалість вдиху спочатку 5 с., а потім її доводять до 10 і поступово до 50 с.

Пауза на вдиху. Час затримки повинен бути вдвічі довший за фазу вдиху. Якщо вдих здійснюється на 5 ударів пульсу, то затримка триває протягом 10 ударів. Затримка на вдиху забезпечує максимальне використання альвеолярного повітря.

Вдих повинен бути повільним, контрольованим і повним. Відрахуйте 2 удари на вдих і 4 – на видих, так дихайте 1 хв. Якщо не важко, то продовжуйте вдих – 3 удари, видих – 6 ударів.

У результаті синхронізації дихання і серцевої діяльності наступає спокій і бадьорість.

Перемінне (альтернативне) дихання – це специфічна дихальна вправа, яка характеризується перемінним дихання то через один, то через другий носовий вхід.

Зазначені анатомо-фізіологічні особливості будови органів дихання у дітей визначають вікові функціональні можливості дихальної системи. У дітей відносно невеликий резервний об'єм вдиху і значний резервний об'єм видиху, тому вони не мають змоги збільшувати вентиляцію легень. Поверхневе дихання є причиною гіпоксії, що призводить до зниження природної неспецифічної резистентності організму та розвитку респіраторних захворювань.

На вдосконаленні мимовільної регуляції дихання основана лікувальна дія дихальної гімнастики. При навчанні дітей умінню керувати своїм диханням особливе значення надається вправам, які є ефективним засобом оздоровлення.

1. Агаджанян М.А., Катков А.Ю. Резерви нашего организма. – М., 1979.
2. Волошин А.И., Субботин Ю.К. Путь к здоровью. – М.: Знание, 1989.
3. Дінейко К. Рух, дихання, психофізичне тренування. – К: Здоров'я, 1984.
4. Кисельов Ф.С. Анатомія і фізіологія дитини з основами шкільної гігієни. – К.: Знання, 1987.
5. Хрипкова А.Г. Вікова фізіологія. – К.: Вища школа, 1982.

Пентилюк М.І.

СТАНДАРТИЗАЦІЯ МОВНОЇ ОСВІТИ І ЗАВДАННЯ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Мовна освіта нині – фундамент пізнавально-творчої діяльності особистості. На це орієнтують Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Державний стандарт мовної освіти й Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, розроблені Радою Європи. Адже мовна освіта, за словами великого педагога О.В.Сухомлинського, – віконечко, через яке дитина бачить світ, великий і широкий. У розрізі цих документів завдання перед вчителем-словесником досить багатогранні і багатовекторні: що учні мають робити з мовою? Що їм необхідно для того, щоб бути здатними використовувати мову для досягнення поставлених ними цілей? Що стимулює їх бажання вчитися? Якими знаннями, вміннями і досвідом володіють їхні учителі? Як вони зазначені підручниками, словниками, довідниками, комп'ютерною технікою тощо?

Але найголовніше завдання, незалежно, чи діти вивчають українську мову як рідну, чи тільки державну, виховати національно і суспільно свідому людину, громадянина України. Звичайно, першорядну роль у цьому процесі відіграє українська мова як державна, бо вона охоплює увесь загал учнівської молоді різного етнічного походження.

Адже сама мова виражає єдність держави. Державною мовою, як відомо, буває мова корінного населення країни, а в Україні ще й діє Конституція, 10 стаття якої утверджує державність української мови.

Для більшої частини учнівства українська мова є рідною, яку треба вивчати, любити, берегти і розвивати. Рідною мовою прийнято вважати мову своєї нації, мову предків, бо саме вона пов'язує людину з її народом, з попередніми поколіннями, їхніми духовними надбаннями.

Ось у таких умовах і на такій методологічній основі буде входити в практику освіти Стандарт освітніх галузей, і насамперед галузь "Мови і літератури".

Мета нашої статті – розкрити основні цілі стандартизованої мовної освіти, її мету, завдання і способи реалізації.

Основні напрями мовної освіти в Україні – гуманістичний, особистісний, українознавчий, культурологічний та інші, що і визначило її цілі. Головною метою мовної освіти є формування комунікативної компетенції тих, хто вивчає мову. Отже, навчання

рідної (державної) мови полягає у формуванні такої особистості, яка досконало володіє навичками спілкування в будь-якому середовищі за різних обставин. В ідеалі це має бути особистість, яка не тільки знає мову, але вільно і легко користується нею в діалогічному і монологічному мовленні, любить свою рідну мову і з повагою ставиться до інших мов та їх носіїв.

Крім головної, мовна освіта передбачає низку цілей, що забезпечать всебічний інтелектуальний, культурний, соціальний розвиток особистості. Серед них такі: 1) формувати особистість, здатну засвоювати на базі рідної інші мови, щоб у майбутньому вона могла легко влитися в європейське і світове співтовариство; 2) виховувати терпимість і взаємоповагу до різних думок співрозмовників; 3) дбати про подальший розвиток рідної мови і рідної культури; 4) формувати в учнів почуття громадянськості через рідномовні обов'язки, престиж української мови тощо.

Ці та інші цілі досягаються завдяки принципам навчання української мови, визначеним ученим-педагогами на різних етапах розвитку європейської та української етнопедагогіки. Серед них такі, як принцип рідномовного досвіду, принципи природовідповідності та історизму, європейськості та культуроносності тощо.

Оскільки стандартизація мовної освіти ґрунтується на Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, то зупинимося на цьому детальніше (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Відділ сучасних мов. Страсбург. – К.: Ленвіт, 2003. – 261 с.)

Ці Рекомендації включають вивчення, викладання, оцінювання мовленнєвої підготовки особистості. Розглянемо один з аспектів навчання – вивчення мови.

Вивчення передбачає різні підходи. Один з них – діяльнісно-орієнтований. Як поєднується спадок різних мов і культур? Що таке плюрилінгвізм, мультилінгвізм?

Мультилінгвізм – просте урізноманітнення вивчених мов (перевага надається одній чи іншій мові). Плюрилінгвальний підхід – взаємодія мов у свідомості людини і вільне володіння багатьма мовами (Леся Українка, Агатангел Кримський, А.І.Поліванов) від рідної мови до мов спільнот, що оточують людей.

Діяльнісно-орієнтований підхід – навчальні дії, що розвивають низку компетенцій, як загальних, так і комунікативного

мовлення.

Цьому сприяють:

- умови, потреби для різних видів мовленнєвої діяльності;
- мовленнєві процеси (акти, дії);
- тексти (на рівні сприйняття);
- теми текстів;
- комунікативні стратегії, тактики;
- система завдань.

Загальні компетентні складники включають знання, уміння та життєвий досвід: знання (результат формуючого завдання); уміння (або know-hav – знає як); життєвий досвід (компетентність існування).

Рекомендації розглядають різні види компетентності мовців. Комунікативна мовленнєва компетентність включає три види компетентності: лінгвістичну, соціолінгвістичну та прагматичну. Лінгвістична компетентність – знання мовної системи та її структури, соціолінгвістична – умови користування мовою у різних суспільних умовах. Прагматичну компетентність пов'язують із функціонуванням лінгвістичних засобів. Звідси й підходи до навчання мови в нашій державі (дослідження української лінгводидактики):

- комунікативно – діяльнісний;
- функціонально – стилістичний;
- лексико – семантичний;
- структурно – семантичний;
- етнопедагогічний та ін.

Мета мовної освіти в Україні полягає у створенні умов для розвитку національно свідомої, духовно багатої мовної особистості, яка володіє виражальними засобами рідної (державної) мови, уміє орієнтуватися в потоці різноманітної інформації і спроможна вільно, у неповторній мовній формі виражати власну позицію патріота і громадянина щодо певних життєвих явищ, самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку, добирати відповідні для досягнення мети засоби і способи навчання.

Цьому підпорядковується зміст мовної освіти, який і передбачає ознайомлення учнів з багатством виражальних засобів української мови, засвоєння основних законів її розвитку і функціонування в мовленні.

Освітня галузь Стандарту "Мови і літератури" включає у плані мовної освіти чотири наскрізні змістові лінії: мовленнєву, мовну, соціокультурну і діяльнісну (стратегічну).

Кожна з ліній має свої завдання, зміст і шляхи реалізації, розрахованої на 12-річну середню школу.

Мовленнєва лінія спирається на наукові засади мовленнєвої діяльності і забезпечує вироблення і вдосконалення вмінь і навичок в аудіюванні, читанні, говорінні і письмі, що своєю чергою спонукає вчителя до формування в учнів умінь і навичок перцептивної і продуктивної мовленнєвої компетентності.

Мовна (лінгвістична) змістова лінія спрямована на засвоєння науки про мову як систему, що має складну структуру, мову як засіб формування і вираження думок і почуттів, засіб нагромадження і збереження культурно-історичних традицій українського народу. Це змістова лінія знайомить учнів з літературною мовою, її нормами, якостями, необхідними для побудови висловлювань в усній і писемній формах діалогічної чи монологічної структури.

Соціокультурна змістова лінія повинна забезпечити засвоєння культурних і духовних цінностей українського народу, а також культурних надбань інших народів. Завданням цієї змістової лінії є опанування учнями норм, що регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному та морально-етичному розвиткові, норм мовленнєвої етики, які виробив український та інші народи.

Діяльнісною (стратегічною) змістовою лінією передбачається формування стратегії мовленнєвої поведінки, прогнозування й реалізація мовленнєвих актів (дій). Ця лінія забезпечує розвиток загально-навчальних (пізнавальних) умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність, передусім спрямовану на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем.

Зазначені змістові лінії формують комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну та діяльнісну (стратегічну) компетенції особистості.

За стандартом структура змісту мовної освіти в середній школі ділиться відповідно до етапів самої школи на дві частини: мовна освіта в основній школі і в старшій школі.

Зміст мовної освіти в основній школі спрямований на досягнення належного рівня сформованості вмінь користуватися мовними засобами в усіх видах мовленнєвої діяльності, читати й усвідомлювати прочитане, володіти різними типами і стилями мовлення з урахуванням ситуації та дотримання правил спілкування. Головними завданнями цього етапу мовної освіти є:

- формування в учнів стійкої мотивації до навчання, любові до рідної й поваги до інших мов;
- ознайомлення учнів із мовною системою та формування на цій основі базових лексичних граматичних, стилістичних, орфографічних та правописних умінь і навичок;
- вироблення умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, читанні, говорінні, письмі і в різних сферах спілкування: особистісній, публічній, освітній;
- формування комунікативної компетенції учнів, складовими якої є мовленнєва, мовна, соціокультурна та діяльнісна.

Зміст мовної освіти цього етапу відбито в шкільних програмах і підручниках для 5-9 класів.

Мовна освіта в старшій школі спрямована на подальше поглиблення, удосконалення набутих раніше знань, умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, читанні, говорінні і письмі.

Завдання мовної освіти в старшій школі такі:

- формування життєвої потреби у вивченні української мови; пізнання через мову історії народу – її творця, культури, естетичних і моральних якостей;
- формування духовного світу учнів, світоглядних уявлень, загальнолюдських цінностей та орієнтирів;
- вироблення вмінь орієнтуватися в потоці різноманітності інформації українською мовою, знаходити, сприймати, аналізувати, оцінювати, застосовувати в практиці відомості, одержані в словесній чи іншій формі;
- розвиток умінь і навичок вільно й комунікативно доречно спілкуватися в різних сферах, ситуаціях мовлення;
- формулювання думки й вираження почуттів, висловлювання власної позиції щодо певних життєвих явищ, морально-етичних, суспільних проблем, розуміння інших людей і знаходження з ними спільної мови;
- подальший розвиток базових знань і комунікативних умінь і навичок на основі узагальнення і поглиблення знань учнів про мову та мовлення як суспільні явища;
- удосконалення навичок самостійної навчальної діяльності, розвиток інтелектуальних творчих здібностей учнів.

Як відомо, сучасна мовна і літературна освіта потребує навчання на основі мовленнєвої діяльності, усі компоненти якої

відбиті в шкільних програмах з мови і літератури.

Основи цієї діяльності закладаються на уроках мови: усне, писемне мовлення; монолог, діа(полі)лог; а головне – аудіювання, говоріння, читання і письмо. Усе це вимагає удосконалення технологій навчання і методичного його забезпечення.

Щодо технологій навчання, то вчені та вчителі постійно перебувають у пошуках нових форм і засобів навчання, іде перегляд існуючих методів і застосування їх у нових умовах – на порядку дня модульна система навчання, комп'ютерне навчання мови і літератури, використання різних інтерактивних форм роботи, текстова основа уроку тощо. Сказане свідчить, що необхідна ґрунтовна перебудова методики навчання в середній і вищій школі. Адже сучасний і майбутній учитель повинен оволодіти новими технологіями і під час навчання в університеті, і в практичній діяльності. Тому в наукових дослідженнях учених Херсонського державного університету, докторантів, аспірантів реалізуються основні ідеї мовної освіти. Однак це перші спроби, бо, як відомо, лінгводидактикою вищої школи зацікавилися вчені тільки в останні роки.

Важливим є методичне забезпечення сучасного вчителя до впровадження стандартизації мовної освіти. Школа в цьому плані випередила ВЗО: альтернативні програми, підручники, навчальні зошити, посібники, довідники тощо.

А що маємо ми, працівники вищої школи? Про альтернативні програми ще можна говорити: часом поряд з міністерськими програмами викладачі мовознавчих і літературознавчих дисциплін розробляють свої, авторські, й упроваджують їх у навчальний процес. Ректорат університету активно сприяє цьому, видаючи програми, методичні поради до них тощо.

З підручниками справа значно складніша, бо хоч вони і видаються, однак наклади такі маленькі, що забезпечити ними студентів дуже важко. Та й університетська бібліотека придбати необхідну кількість підручної літератури не має можливості.

А зараз говорити треба про комплекти методичного забезпечення підготовки майбутнього вчителя-словесника. Як приклад можу навести діяльність кафедри українського мовознавства та основ журналістики і вчених, що з нами співпрацюють упродовж останнього десятиліття. Тому й видано такі підручники: "Культура мови і стилістика", "Українська мова" – підручник експрес-курс, "Українська мова" – підручник-комплект, "Наш репетитор" та ін. З 2000 року видано цілий методичний

комплекс: “Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах” – підручник для студентів; “Практикум з методики навчання української мови” – посібник для студентів; “Словник-довідник з української лінгводидактики” – посібник для студентів і вчителів, викладачів ВЗО.

Отже, завдання перед вищою школою, зокрема університетом, складні і перспективні. Виконати їх можна, лише добре орієнтуючись у вимогах держави, суспільства до гуманітарної (мовної і літературної) освіти, знаючи стан викладання цих предметів у школі і впроваджуючи нові технології в практику вищої школи, у викладання мовознавчих і літературознавчих курсів, а також усього комплексу соціальних і психолого-педагогічних дисциплін. Стандарт мовної освіти в середній школі вимагає від учених і вчителів активізації своєї діяльності для того, що успішно його реалізувати в Україні.

Пермінова Л.А.

ПЕДАГОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ: АКТУАЛІЗАЦІЯ І ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ДЛЯ СИСТЕМИ КУРСОВОГО НАВЧАННЯ

Завданням нового інноваційно-технологічного етапу освітньої реформи є створення гнучкої, відкритої і розвиваючої системи безперервної освіти, здатної полегшити вихід з кризи, забезпечити економічний підйом країни, досягнути загальнонаціональну єдність. Держава має дбати про оволодіння кожною людиною базовими загальнолюдськими культурними цінностями, тобто про особисту участь в культурному і духовному житті країни, фізичне здоров'я кожного громадянина.

Як основні механізми рішення перерахованих задач в процесі управління освітніми установами повинні виступати не тільки законодавчі, нормативні акти, соціальні стандарти, фінансові, матеріальні, економічні види звітності, а й якісне регулювання, що є державно-суспільною системою оцінки і контролю якості освіти, його відповідності державним освітнім стандартам, системі сертифікації і атестації освітніх установ.

Такий підхід визначає гостру потребу в більш точних, об'єктивних вимірниках якості освіти, навчальних досягнень тих, хто навчається і розробці науково обґрунтованої, надійної методики експертної оцінки діяльності освітньої установи в цілому. Цей напрямок передбачає розробку комплексу відповідних показників і індикаторів, чим може слугувати система формування моніторингу розвитку освіти.

В науці і, тим більше, в практиці діяльності загальноосвітніх установ неможливо достатньо детально вивчити, оцінити якісну сторону явищ, процесів без розробки точних кількісних характеристик, об'єктивних критеріїв і рівнів вимірювань.

Дослідження педагогів і психологів (В.Афанасьєв, Г.Дмитренко, Г.Єльникова, Є.Заїка, В.Репкін та ін.) свідчать про перспективність педагогічного моніторингу як більш цілісного, місткого методу дослідження.

Одним із завдань педагогічної науки є знаходження, фіксація і вимірювання певних показників, явищ освітнього процесу або його складових, якостей навчання і розвитку учнів, на підставі яких можуть бути одержані об'єктивні дані для оцінки цілісного процесу.

Проблеми розробки і проведення якісної експертизи і оцінки діяльності освітньої установи досліджуються однією з галузей педагогіки – педагогічною кваліметрією (лат. «квалі» – якість, грец. «метро» – вимірюю), призначення якої – розробка і проведення експертизи, а також оцінка діяльності освітньої установи. Матеріали, що розробляються педагогічною кваліметрією, свій узагальнений практичний вираз знаходять в системі педагогічного моніторингу (лат. «монітор» – застережний).

Педагогічний моніторинг є системою збору, обробки, аналізу і зберігання інформації про функціонування педагогічної системи, що забезпечує безперервне відстеження її стану, своєчасне корегування і прогнозування розвитку. В системі педагогічного моніторингу здійснюється впорядкування і систематизація потоку інформації про діяльність освітньої установи, що надходить з різних джерел.

Звідси до функцій педагогічного моніторингу входить:

1. Експертне оцінювання результатів діяльності освітньої системи (інноваційної, управлінської, організаційної, освітньо-виховної, психологічної, дослідно-експериментальної і т.д.) з усіх аспектів її функціонування.

2. Відслідкування результатів навчальної діяльності учнів, досягнення ними державного освітнього стандарту (мінімуму) і рівня „надстандартних" знань і умінь (для гімназій, ліцеїв, коледжів і т.д.).

3. Експертиза рівня педагогічної і управлінської професійної майстерності педагогічних кадрів.

4. Корегування діяльності тих або інших ланок функціонування освітньої системи на основі даних моніторингу, підвищення педагогічної майстерності вчителів.

5. Прогнозування розвитку освітньої установи на основі даних, одержаних в результаті певного етапу педагогічного моніторингу.

6. Рішення управлінських завдань на основі контрольних і прогностичних висновків, сформульованих в результаті моніторингу, підвищення якості рішення організаційно-управлінських завдань.

7. Обслуговування дослідно-експериментальних досліджень, що проводяться в даній освітній установі, за допомогою проведення незалежної експертизи результатів дослідно-експериментальної роботи кожного вчителя, творчих груп вчителів.

8. Оцінка інноваційної діяльності освітньої установи і її ефективності.

Таким чином, система педагогічного моніторингу дозволяє отримати точну, об'єктивну і змістовну інформацію про сильні і слабкі сторони діяльності освітньої установи і на її основі своєчасно корегувати діяльність і прогнозувати подальший розвиток системи.

Служба моніторингу освітнього закладу має включати адміністрацію освітньої установи, голів методичних об'єднань, класних керівників, шкільного психолога. За необхідністю до неї можна включати будь-якого вчителя, батьків.

Джерелами інформації для системи педагогічного моніторингу є учнівський колектив, викладацький корпус школи (гімназії, ліцею, коледжу); батьки, управлінські органи, громадськість даного освітнього мікрорегіону.

Користувачами результатів моніторингу є всі суб'єкти управління освітньою системою (вчителі, батьки, учні, громадськість).

Результативність моніторингу передбачає низку умов:

1) компетентність тих, хто перевіряє;

2) своєчасна і точна інформація й поінформованість про функціонування освітнього закладу;

3) валідність і репрезентативність критеріїв оцінки і діагностичних методик;

4) наукове обґрунтування, повнота, об'єктивність, конкретність висновків, рекомендацій;

5) раціональність системи відстеження, своєчасна допомога (методичної, організаційної);

6) узагальнення і розповсюдження позитивного педагогічного досвіду роботи.

Спираючись на вищесказане, слід зазначити, що за своєю спрямованістю, цілями і завданнями педагогічний моніторинг можна представити як діагностику стану і якості функціонування освітньої системи.

Як і будь-яка діагностика, моніторинг припускає:

по-перше, відбір тих напрямків, за якими встановлюватиметься «діагноз», для цього повинен бути складений каталог аспектів функціонування освітньої системи, які потім піддаватимуться дослідженню і аналізу;

по-друге, розробку критеріїв оцінки кожного з аспектів і способів їх вимірювань;

по-третє, проведення відстежування якості функціонування освітньої системи за кожним із критеріїв;

по-четверте, узагальнений аналіз одержаних даних і ухвалення рішення.

Підготовчий етап впровадження системи педагогічного моніторингу передбачає:

1. Розробку більш об'єктивних методів відстеження результатів діяльності педагогічної системи з різних аспектів її функціонування і відбору критеріїв оцінювання (відповідно до специфіки даної освітньої установи).

2. На цій основі будова системи моніторингу, що дозволяє одержувати різнобічну інформацію про функціонування освітньої системи і її окремих ланок.

3. Створення служби педагогічного моніторингу – на рівні кожної освітньої установи.

4. Розробку програми (послідовності відстеження) моніторингу: стратегічної і оперативної (для освітньої установи, для органів управління).

5. Організацію процедури відстеження і необхідної технічної документації (бланків анкет, пакетів теста-карт, рейтингових шкал та інших).

6. Підготовку методики обробки одержаної інформації з використанням методів математичного і статистичного аналізу (побудова графіків, діаграм, гістограм і т.д.).

7. Програмне забезпечення системи педагогічного моніторингу на всіх рівнях.

8. Розробку процедур педагогічного аналізу одержаної інформації, періодичного підбиття підсумків моніторингу.

На відміну від атестації і самоатестації, що проводиться епізодично, педагогічний моніторинг припускає послідовне відстеження результатів діяльності освітньої системи протягом

тривалого часу, що дозволяє в порівняльному плані аналізувати ці результати. Практично будь-яка діагностична методика, розроблена для освітньої установи, може бути з успіхом використана і для педагогічного моніторингу, який покликаний не тільки відстежувати результати діяльності освітньої системи, але і активно впливати на якість її функціонування, стимулюючи педагогічну творчість, відчуття відповідальності і прагнення до вдосконалення кожного вчителя, учня.

Оскільки моніторинг є сукупністю засобів і методів розробки, проведення, аналізу і узагальнення результатів діяльності освітньої установи, презентуємо його як систему технологій відстеження ефективності її розвитку. Слово «технологія» (від грец. (techne – мистецтво, майстерність, logos – наука, закон) – наука про майстерність, в даному випадку – про майстерність, пов'язану з діяльністю служби педагогічного моніторингу.

Під „технологією педагогічного моніторингу" слід розуміти послідовність дій і систему процедур, що використовуються службою моніторингу для експертизи якості діяльності освітньої установи або його окремих аспектів.

До поняття „технології педагогічного моніторингу»" застосовуються загальні ознаки педагогічних технологій: оптимальність, проектність, алгоритмізація, керованість, корекція, візуалізація, відтвореність.

Пропонуємо основні напрями і зміст діяльності служби педагогічного моніторингу (дов. табл.1)

Таблиця 1

Система педагогічного моніторингу

№	*Напрями моніторингу*	*Зміст моніторингу*
1.	Аналіз соціальних умов функціонування освітньої системи	Дослідження і аналіз соціальних умов формування особистості учня (суспільних, сімейних, соціально-психологічних чинників мікросоціуму освітньої установи, що складаються з взаємодії).
2.	Аналіз змісту освіти	Аналіз навчальних планів і програм; їх відповідність державному стандарту (мінімуму); кількість і якість типових, модифікованих, адаптованих і інших програм.
3.	Діагностика якості освіти	Експертиза якості освіти: якісна характеристика знань (результати тестування, рейтингу та ін.); аналіз відповідності якості знань вимогам освітніх стандартів (мінімумів); визначення рівня навченості, професійної підготовки, знань і умінь з навчальних дисциплін, курсів, а також результатів навчально-виховної діяльності в цілому.

4.	Психо-діагностика	Дослідження готовності особистості до навчання, спрямованості інтересів і потреб учнів; мотивації навчання, пізнавальних процесів (увага, пам'яті, мислення, здібностей, схильностей і т. д.). Складання соціально-психологічного портрета учня, класу.
5.	Дослідження професійного самовизначення школярів	Вивчення основних видів професійних орієнтації і переваг учнів, старшокласників; мотиву вибору ними тієї або іншої професії. Дослідження системи профорієнтаційної діяльності освітньої установи.
6.	Діагностика ефективності виховної системи	Вимірювання рівня сформованості етичних, моральних, гуманістичних, естетичних, екологічних і інших якостей особистості.
7.	Аналіз рівня професійно-педагогічної кваліфікації вчителя	Діагностика рівня професійної культури вчителя, рівня володіння ним основними педагогічними уміннями (інформаційними, конструктивними, організаційними, комунікативними і ін.). Проблемний, структурний і експрес-аналіз якості педагогічної діяльності вчителя, ступені володіння ним сучасними освітніми технологіями.
8.	Експертиза системи інноваційної діяльності освітньої установи і її ефективність	Реорганізація системи управління, оновлення змісту освіти, впровадження нових освітніх технологій, розробка системи педагогічного моніторингу, організація дослідно-експериментальної роботи педагогічного колективу. Реформування освітньої системи: розробка концепції, програми і етапів розвитку системи освіти навчального закладу.
9.	Валеологічні аспекти діяльності освітньої установи	Регулярне проведення диспансеризації учнів по нозологічних одиницях: захворювання ССС, нервової системи, лор-органів, хірургічних захворювань, гостроти зору, слуху, дефектів мови і т.д. Відстеження позитивної і негативної динаміки збереження здоров'я, кореляція з показниками якості освіти в школі. Відповідність вимірювання рівню фізичного розвитку і віковим нормам; визначення фізичного типу особи (астенічного, нормального, атлетичного).
10.	Комплексний аналіз діяльності освітньої системи	Оцінка діяльності освітньої установи батьками, учнями, вчителями, громадськістю. Оцінка діяльності адміністрації, предметних кабінетів, бібліотеки і т.д. Виявлення динаміки даних показників.
Методика проведення педагогічного моніторингу і технології відстеження його результатів.		

Побудова системи педагогічного моніторингу в освітньому закладі привнесе позитивні результати: планування роботи буде більш цілеспрямованим; корекційна робота буде охоплювати всі аспекти діяльності закладу, діагностика якості рівнів розвине-

ності особистості буде охоплювати не тільки репродуктивний, а й творчий бік діяльності. Це обумовлює очевидність подальшого реформування системи освіти у режимі випереджувального навчання, яке покликане забезпечити цілісність освітнього простору, можливостей неперервного інтелектуального, творчого зросту особистості.

У системі курсового навчання використання методу педагогічного моніторингу є джерелом відбирання потрібної інформації, яку потім можна використовувати під час планування кусів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, семінарів, тренінгів, вивчення стану методичної роботи в районах тощо. Різнобічне спостереження за процесом курсового навчання дозволяє корегувати зміст, урізноманітнювати форми організації навчання педагогів різних кваліфікаційних категорій, запроваджувати спецкурси з розвитку професійних умінь.

На жаль, сьогодні повільно використовується метод педагогічного моніторингу у системі курсового навчання. Однак перспективність його запровадження очевидна.

Слободенюк Л.І.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПІЛКУВАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Ефективність професійної діяльності педагогів залежить від багатьох чинників і умов, у яких вона протікає. В значній мірі успіх професійної діяльності представників багатьох професій залежить від рівня культури професійного спілкування. В першу чергу це стосується професії педагога, психолога, соціального працівника. Мистецтво спілкування полягає в гнучкому сполученні навчального і життєвого в контактах зі школярами. Тому зупинимося детальніше на психологічних особливостях спілкування як специфічного виду діяльності.

На сьогоднішній день у науковому вжитку поряд з поняттям "спілкування" існує поняття "комунікація". На думку багатьох вчених, комунікація – більш об'ємне поняття. ***Комунікація*** – спілкування, обмін думками, відомостями, ідеями і т.д. – специфічна форма взаємодії людей у процесі їхньої пізнавально-трудової діяльності. Кожний процес комунікації – це комунікативний (мовленнєвий) акт, в якому беруть участь комуніканти, серед яких один породжує, а інший інтерпретує отримані повідомлення.

На думку М.С.Кагана [1], спілкування і комунікація відрізняються, по-перше, тим, що спілкування має практичний,

матеріальний, духовний, інформаційний і практично-духовний характер. Комунікація ж – це чисто інформаційний процес, тобто передача тої чи іншої інформації.

По-друге, в комунікації інформація йде тільки в одну сторону. Це – односторонній процес. У спілкуванні інформація циркулює між партнерами.

Б.Ф.Ломов [5] запропонував три рівні аналізу спілкування. Перший з них – макрорівень – передбачає вивчення спілкування як важливої сторони способу життя людини, її буття. Це рівень, на якому проблеми психолого-педагогічні тісно змикаються з філософськими і соціологічними проблемами. Другий рівень аналізу, або мезорівень, стосується вивчення окремих актів спілкування, коли індивід реально контактує з іншими у спільній діяльності. Цей рівень передбачає вивчення контактів, які, як правило, характеризують більш-менш тривалий відрізок життя індивіда, коли період спілкування складається, у свою чергу, із окремих "фаз", причому учасники спілкування на цих окремих фазах можуть змінюватися. І, нарешті, третій рівень, або мікрорівень аналізу має в своїй основі вивчення окремих зв'язаних актів спілкування, які виступають в ролі своєрідних одиниць. Такими одиницями можна вважати "питання-відповідь", взаємозв'язані мімічні реакції і т.п.

В процесі спілкування педагог покликаний створювати відповідну комунікативну обстановку, яка б стимулювала мовленнєву активність учня. Її успіх опосередкований особистісними комунікативними властивостями як педагога так і учнів. Комунікативний потенціал педагога розглядається як наявність особистісних якостей, здібностей, умінь, які формуються у самому комунікативному процесі та закріплюються у структурі особистості.

Велике значення має однорідність-неоднорідність педагогічного колективу – ступінь подібності між педагогами. Фактор однорідності – неоднорідності педагогічного колективу характеризується двома рівнями:

- співвідношення індивідуальних (природних), особистісних і соціально-психологічних параметрів: темпераменту, інтелекту, характеру, інтересів, ціннісних орієнтацій, світоглядних позицій тощо.
- співвідношення думок, оцінок, відносин до себе, до партнера і регулюються такими механізмами соціальної поведінки, як наслідування, навіювання, конформність.

Комунікативні властивості залежать більшою мірою від

індивідуально-психологічних особливостей учасників спілкування. Це показник тих можливостей, якими володіє кожний учасник спільних дій: нейродинамічні, психомоторні, інтелектуальні, соціально-психологічні особливості людини. Велике значення має тип темпераменту співрозмовників. Так, більш впевнено почувають себе у спілкуванні і наділені хорошими комунікативними якостями сангвініки, і слабо виражені ці якості у холериків. Меншою мірою схильні до спілкування флегматики і меланхоліки. К.Юнг відмічав, що прояву комунікативних якостей сприяє спрямованість на взаємодію із зовнішнім світом [6]. Це явище він назвав „екстраверсія-інтроверсія". Екстравертований тип (холерики і сангвініки) вирізняється високою контактністю, відкритістю до будь-якої інформації, умінням вислуховувати. Інтровертований тип (флегматики і меланхоліки) характеризується низькою контактністю, відірваністю від реальності, схильністю до філософських роздумів та самоаналізу. Вплив типу темпераменту на комунікабельність переважно виявляється у виборі стратегій спілкування. Люди з різними темпераментами по-різному поводять себе і в конфліктній ситуації. Холерики здебільшого прагнуть загострити суперечності, виявити їх і по можливості усунути, але при цьому вони можуть приймати необдумані рішення. Для сангвініків у цій ситуації характерні гнучкість, розумна поступливість, пошук злагоди. Флегматики намагаються відтягнути рішення. Прагнуть всебічно все обдумати. Для меланхоліків ця ситуація важка, тому вони зволікають до компромісу, пасивно себе поводять.

Комунікативний потенціал педагога – це набір своєрідних здібностей.

Соціально-перцептивні здібності – спроможність розуміти психологічні особливості іншої людини і враховувати їх у спілкуванні. Важливе значення при цьому має емпатія, рефлективність, товариськість, толерантність. Перцептивна сторона спілкування педагогів включає процес міжособистісного сприймання однією людиною іншої. В постійному спілкуванні стає важливим більш глибоке та об'єктивне розуміння партнера – його актуального емоційного стану, намірів, динаміки його ставлення до співрозмовників.

Рефлексивно-самооцінкові здібності характеризують якість усвідомлення особистістю власних комунікативних можливостей, правильність розуміння своєї участі у спілкуванні. У розпізнаванні характеру взаємовідносин у групі важливе місце має соціально-психологічна рефлексія – здатність особистості

педагога адекватно оцінювати свої взаємовідносини з іншими учасниками спілкування.

Визначальним фактором у професійному спілкуванні педагога виділяється ***мотив***, як спонукання або причина дії. Мотивація кожного педагога визначається передусім рівнями рішення завдань, що можуть посилювати або послаблювати її. Спрямованість мотивації висловлюється через орієнтацію особистості на особистий успіх (самого себе), колективний (на групу) і діловий (на завдання). Орієнтація педагогів на власний або груповий результат залежить від ступеня взаємозв'язку між членами групи. Ділова мотивація спілкування спрямована на загальну ефективність спільної діяльності. Розбіжність мотивів спілкування призводить до виникнення конфлікту.

Сила, ступінь потреби в спілкуванні з тією чи іншою людиною виявляється в ***настанові***. Настанова, на думку В.А. Кан-Калика, повинна носити творчий характер і полягає в негайній реакції на необхідність контакту з іншою людиною, націлена на внутрішню готовність до різноманітних стратегій спілкування, на уміння творчо спрогнозувати результати спілкування [2,3].

Особливий суб'єктивний компонент педагогічного спілкування – ***настрій***. Дуже часті зміни в настрої, роздратування, невміння володіти собою заважають в організації плідного процесу спілкування педагогів. Адекватно позитивний настрій включає в себе: психологічний оптимізм, комунікативну бадьорість, готовність до взаємодії, вміння зробити себе приємним для співрозмовника [2,3].

О.О.Леонтьєв виділив дві групи комунікативних здібностей [4]:

- уміння використовувати власні комунікативні особливості у процесі спілкування: здатність керувати своєю поведінкою; розуміння і сприймання іншої людини тощо;
- володіння техніками спілкування.

Під ***технікою спілкування*** або комунікативною технікою слід розуміти сукупність засобів (прийомів), які використовуються в процесі спілкування з метою досягнення бажаних результатів спілкування. Засоби спілкування, як відомо, діляться на словесні (вербальні) і несловесні (невербальні). Словесна техніка включає способи організації мовлення, риторичні прийоми. Несловесні компоненти техніки комунікації включають в себе міміку, пантоміміку (поза, жести, контакт очей) тон, темп, інтонацію, а також просторово-часову організацію комунікативної

ситуації. Комунікативна техніка є, фактично, основою педагогічної техніки.

Педагогічна техніка – це комплекс умінь, який допомагає вчителю глибше, повніше, талановитіше виразити себе, досягти оптимальних результатів у педагогічній діяльності. Це – уміння педагогічного спілкування, техніка і культура мовлення, міміка, пантоміміка, професійна саморегуляція педагогом свого психічного стану і т.п.

В професійній підготовці вчителя, на жаль, дуже мало місця і часу відводиться техніці педагогічного спілкування. Більшість умінь і навичок педагоги отримують стихійно, з досвідом, в процесі педагогічної діяльності.

Важливою стадією спілкування є **зворотний зв'язок**, який здійснюється в двох основних напрямках – змістовному і емоційному. Емоційний аспект зворотного зв'язку сприймається через емоційний настрій аудиторії й виражається в поведінці вихованців і в загальній атмосфері діяльності.

Він базується на певних вимогах до мовлення педагога, і, перш за все, до його інтонаційної виразності.

Під ***інтонаційною виразністю мовлення*** розуміють вираження почуттів і емоцій за допомогою голосу. Із засобів інтонаційної виразності мовлення увагу, передусім, потрібно звернути на темп мовлення, паузи, логічні наголоси.

Темп мовлення – швидкість вимови складів, слів, фраз, що залежить від індивідуальних звичок людини, її характеру, настрою, темпераменту. Темп мовлення педагога залежить від мети, вікових та індивідуальних особливостей аудиторії, характеру навчального матеріалу, міри складності його змісту.

Паузи у мовленні визначаються як тимчасові зупинки його звучання. Паузи розділяють мовленнєвий потік на складові частини і відіграють значну роль в організації сприймання та засвоєння матеріалу.

Слід підкреслити, що мовлення педагога без пауз сприймається аудиторією приблизно так, як мовлення в швидкому темпі. Характерною особливістю такого мовлення є монотонність. Водночас потрібно звернути увагу на те, що велика кількість пауз у педагогічному мовленні уповільнюють його темп, негативно впливають на ефективність сприймання матеріалу.

Практика формування педагогічного спілкування потребує використання логічних та організаційних пауз.

Логічні паузи дають змогу педагогу обдумати наступну

фразу, а аудиторія в цей час осмислює те, що сказав педагог, мобілізує увагу для сприймання нового матеріалу. ***Організаційні паузи*** потрібні педагогу для того, щоб зосередитись для переходу від одного матеріалу до іншого.

В організації смислової структури мовлення значна роль належить й ***логічним наголосам.*** За допомогою логічних наголосів виділяються слова, які несуть більше смислове навантаження. Зазначимо, що правильне використання логічних наголосів робить мовлення зрозумілим, точним. Водночас надмірна кількість логічних наголосів збіднює мовлення, веде до перекручення думки.

На ефективність спілкування негативно впливають такі показники: скутість, обмеженість рухів; відсутність виразних жестів; наявність відволікаючих, беззмістовних жестів; наявність одноманітної міміки; невиразність погляду; метушливість. Спілкування вимагає від педагога вміння керувати своїм самопочуттям, переборювати нетворчий настрій перед і в період спілкування з аудиторією.

Вимоги до культури педагогічного спілкування:

- загальнокультурна і професійна підготовка педагога;
- ґрунтовна психолого-педагогічна і методична підготовка педагога;
- розвинуте педагогічне мислення, що дає можливість прогнозувати обставини педагогічної діяльності й діяти в них, розвинуті увага, уява, інтуїція;
- схильність до організації спілкування з людьми;
- управління своїми психічними станами і вміння вільно тримати себе на людях;
- володіння комунікативними вміннями, знання теорії та методики педагогічної імпровізації.
- дотримуватися педагогічної етики;
- бути готовим до діалогу з людиною у кожній ситуації;
- розвивати фізичну й духовну витривалість, загальну культуру спілкування.
- єдність слова і справи;
- чесність, обов'язок, педагогічна і громадська відповідальність;
- увага, чуйність, терпіння, наполегливість;
- самокритичність, вміння виправляти власні помилки;
- педагогічний оптимізм, відвага в педагогічній творчості, мудра влада над вихованцями.

1. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
2. Кан-Калик В.А. Граматика общения. – М., 1995.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – Москва: Просвещение, 1987.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 64 с.
5. Ломов Б.Ф. Общение и социальные регуляторы поведения индивида // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М.: Наука, 976.
6. Юнг К. Психологические типы. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 480с.

Юзбашева Г.С.

ДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ ПРИНЦИПУ ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ У НАВЧАННІ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Дидактичний принцип практичної спрямованості пов'язує навчання з життям. Він передбачає постійне звернення педагога і учнів до нових досягнень науки, техніки, культури, мистецтва, проблем суспільного життя нашої країни і всього світу. Принцип складається з основних положень, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи закладів освіти [4].

На пошуки змісту, способів і шляхів реалізації цього принципу була спрямована увага багатьох дидактів, психологів і методистів. Аналіз цих досліджень показав, що для застосування принципу слід дотримуватись низки правил, а саме [1]:

1. Не повинно бути жодного уроку, жодного заняття, на яких би учень не знав життєвого значення своєї роботи.
2. Проблемно-пошукові і дослідницькі завдання – кращий засіб зв'язку теорії з практикою.
3. У навчанні слід використовувати матеріали і приклади з суспільно корисної праці учнів, їх дослідницької діяльності.
4. Суспільно корисна праця учнів повинна підпорядковуватися виховним, навчальним і розвиваючим завданням.

Уміння реалізовувати принцип практичної спрямованості підготовки учнів є одним із показників професійної майстерності вчителя. Для його успішної реалізації необхідно засвоїти певні знання, вміння і навички, які б дали можливість учителю глибоко і всебічно розібратися у пов'язаних з його діяльністю проблемах, що можуть виникати з різних обставин. Однією з таких обставин

сьогодні є зміна соціального замовлення школи щодо зв'язку знань з уміннями, щодо використання їх у різних поєднаннях.

Зміст шкільного курсу природничо-математичних дисциплін спрямовано, по-перше, на засвоєння учнями основ наук, по-друге, на засвоєння інформації про будову й принцип дії об'єктів, вказаних у програмах і підручниках, по-третє, на опанування практичними вміннями, передбаченими програмами.

Як показує шкільна практика, не тільки у м. Херсоні й області, а і в інших регіонах України учні навчальних закладів освіти практично не пам'ятають матеріал прикладного характеру і не користуються науковими знаннями при розв'язуванні практично-значущих завдань (задач).

Отже, можна стверджувати, що існує **суперечність** між життєвою потребою практичної спрямованості підготовки учнів і неможливістю задовольнити цю потребу на основі існуючого змісту навчання природничо-математичних дисциплін.

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування принципу практичної спрямованості підготовки учнів та доповнення існуючого змісту навчання природничо-математичних дисциплін методичними рекомендаціями.

У педагогічній практиці ця проблема має широке наукове обґрунтування та високу ступень дослідження (С.У.Гончаренко, С.Г.Шаповаленко, В.Г.Разумовський, Л.О.Цвєтков, Є.В.Коршак, О.В.Сергєєв, Н.М.Буринська, С.Ф.Покровський, М.М.Фібула, Н.Є.Мойсеюк, М.Н.Скаткін тощо).

На сучасному етапі принцип практичної спрямованості не можна вважати успішно реалізованим, по-перше, тому, що немає загально визначеного тлумачення терміну "практичне вміння" і не виділені вміння, які життєво важливі для людини в її буденній діяльності; по-друге, тому, що не розроблена методика ефективного використання створених дидактичних засобів.

Отже, результати дослідження свідчать про актуальність і правомірність поставленої проблеми.

Тому зупиняючись на дидактичних засобах, розглянемо як реалізується принцип практичної спрямованості через плани, програми, підручники, навчальні посібники при підготовці учнів до життя.

Розглядаючи навчальні програми природничо-математичних дисциплін, слід зауважити, що вони побудовані з урахуванням зближення теорії і практики, використання міжпредметних зв'язків навчальних дисциплін; взаємозв'язку між питаннями, що вивчаються; використання безпосередньо явищ природи,

трудової діяльності людей; взаємозв'язку, закономірність явищ, що вивчаються; створення у школярів широкого кола уявлень про життя суспільства, про досягнення науки та техніки [4].

Отже, реалізація цих теоретичних ідей здійснюється через навчальні програми природничо-математичних дисциплін. Навчальні програми відтворюються в календарно-тематичне планування. Лінійна структура програм, що існує сьогодні, приводить до поганого засвоєння учнями деяких тем програм, а від цього невміння використовувати ці знання на практиці.

Ми вважаємо, що одним із кращих варіантів побудови програм природничо-математичних дисциплін буде спіралеподібне розташування навчального матеріалу.

Теми навчального матеріалу з предмета доцільно поділяти на блоки, число яких має співпадати з кількістю років вивчення повного курсу кожної дисципліни. Зміст тем у блоках певною мірою співпадає, але з кожним роком вимоги до навчання повинні ставати все складнішими. Подібне розташування тем створює так звану спіралеподібну структуру викладання навчального матеріалу з кожного предмета.

Знання, які викладаються у школі за лінійними програмами, "дозрівають" у свідомості учнів по-різному, а при спіралеподібному розташуванні навчального матеріалу неодноразове повторення пройденого матеріалу дозволяє кожному учневі з перших років навчання вчитися у тому темпі та в тому обсягу, який відповідає його індивідуальним можливостям, тобто виникає можливість здійснювати індивідуальне навчання.

Спіралеподібне розташування навчального матеріалу в програмах дозволяє чергувати індивідуальні форми навчальної роботи з груповими і фронтальними. Неодноразовий розвиток одних і тих же проблем з різних боків щоразу на складнішому рівні протягом поточного року і наступних років навчання привчає вчителя спокійно ставитися до поганого засвоєння деякими учнями окремих тем-проблем на перших етапах їх вивчення. Учитель упевнений в тому, що матиме змогу повернутися до пройденої теми ще не раз і зможе заповнити прогалини у знаннях окремих учнів, приділивши їм на уроці більше уваги. Тому немає необхідність, як це часто буває, перекладати роботу на батьків, змушуючи їх разом з дітьми виконувати домашні завдання і пояснювати їм те, що можна засвоїти в класі.

На науково-практичній конференції, яка проходила у листопаді 2002 році в Південноукраїнському регіональному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів (РІПО), говорилось, що одним із головних напрямків навчання закладів освіти є особистісно орієнтований підхід, тобто розвиток кожного учня (знання – це засіб, а не мета розвитку). Звідси змінюються пріоритети: від формування знань, умінь, навичок, що забезпечують соціальну компетентність, до створення умов для розкриття суб'єктивного досвіду учня. З урахуванням мети, завдань, змісту навчальної програми, а також природої психологічної активності особистості, механізму індивідуального навчання вчитель складає календарно-тематичний план викладання предмета.

На жаль, як показують результати шкільної практики, до календарно-тематичного планування частина вчителів підходить формально. Професійну майстерність учителя при складанні календарно-тематичних планів слід спрямувати на:

1. Між- і внутрішньопредметні зв'язки навчального матеріалу. Навчання, на сучасному етапі, повинно носити інтегрований, синтезований характер, що дозволяє сформувати в учнів цілісну систему навколишнього світу.
2. Відокремлення знань, умінь, якими володіють учні із запропонованої теми. Урахування суб'єктивного досвіду учня. Які нові знання, уміння треба вивчати з даної теми.
3. Планування форм, методів при вивченні, закріпленні та контролю кожної теми.
4. Планування самостійної роботи з кожної теми.
5. Планування пошуков-дослідної роботи.
6. Визначення базових елементів навчального матеріалу, які можна включити до тематичного оцінювання, до підсумкової атестації.

Не випадково, що такі методичні рекомендації до календарно-тематичного планування дають якісні результати засвоєння учнями знань, які є основою для формування практичних умінь.

Іншим дидактичним засобом, для реалізації принципу практичної спрямованості є шкільний підручник. Підручник – це основна навчальна книга з певного предмета, створена для навченості, вихованості, розвиненості учнів певного віку.

Сьогодення показує, що розроблено і надруковано багато українських підручників нового покоління з кожного предмета, в яких дотримуються дидактичних принципів, вони

характеризуються багатофункціональністю, додатковими та пізнавальними матеріалами, наочністю, різноманітними завданнями тощо.

Як відомо, у предметній системі навчання, де існує багато підручників, наприклад, підручників природничо-математичного циклу, які не пов'язані між собою на основі міжпредметних та міжциклових зв'язків.

Наприклад, поняття "відносна молекулярна маса молекули", або "електроліз" у підручниках фізика і хімія діють різне визначення цих понять.

Тому учню, який навчається у загальноосвітній школі, тяжко засвоїти визначення тотожних понять на заняттях з різних предметів.

Практика показує, що неважко навчити учня з середнім рівнем навчальних досягнень формувати визначення будь-якого поняття (базового елемента), виконувати прості функції, використовувати це поняття у різних випадках, коли заздалегідь відомий алгоритм розв'язування задачі. Набагато важче досягти того, щоб учень навчався самостійно бачити це поняття у його різних проявах (у математиці, у фізиці, у хімії, у біології тощо). Учитель при поясненні цього поняття повинен звернути увагу на прикладний характер розкриваючи роль інформаційних процесів у живій природі.

Який ми бачимо сьогодні підручник нового покоління, по-перше, сильніша орієнтація на учня; по-друге, надмірно диференційований потік інформації, що надходить до учня, по-третє, різнорівневий контроль навчальних досягнень учнів.

З практики шкільного навчання відомо, що учні краще сприймають та засвоюють інтегровані поняття. Тому виникає необхідність інтегрувати предмети.

До структури дидактичного комплексу, ми вважаємо, повинні входити:

1. Методика виявлення й оцінювання навчальних досягнень учнів.
2. Методичні розробки змісту підручника.
3. Тести для самоконтролю.
4. Письмові, графічні та практичні завдання учням для з'ясування рівня засвоєння матеріалу.
5. Термінологічний довідник.
6. Електронний варіант підручника.

У викладі матеріалу підручника передбачено такі принципи [3]:

- Інтеграція предметів природничо-математичного циклу, що забезпечує цілісність процесу формування знань, умінь, навичок.
- Доступність викладання завдяки лаконічному, зрозумілому учням тексту, наявності великої кількості малюнків.
- Відповідність мотиваційної складової навчання меті навчання.
- Наявність з метою індивідуалізації самонавчання різнорівневих тестів для самоконтролю (тобто – робочий зошит учня) з репродуктивними, проблемними завданнями. Важливу роль в індивідуалізації самонавчання виконує електронний варіант підручника, до складу якого повинно війти мультимедійні тренажери, завдання для практичної роботи та електронні варіанти тестів.

Зміст підручника, крім безпосередньої інтеграції повинен містить ряд матеріалів, що забезпечують [2]:

- Формування ділової активності учнів (практичні завдання щодо рішення конкретних життєвих ситуацій, спрямованих на формування економічного мислення).
- Розвиток екологічного мислення.
- Правове виховання з ознайомленням із законодавчими, нормативними документами.
- Духовне збагачення учнів (цитати видатних педагогів, вчених, філософів, народний фольклор).

Особливості розробки електронного підручника полягають у тому, що мультимедія – це різноманітність впливу на відчуття людини. У розробці електронного варіанта підручника з почуттів задіяні слух і зір: частину інформації, найбільш важливої і складної для розуміння учнями, озвучено, багато малюнків не лише статичних, а й динамічних за рахунок введення відеосюжетів. Бажано розвиток практичного мислення учнів через виконання завдань з моделювання процесу, проблемні завдання, що формують творче мислення учнів.

Мультимедійні підручники з їх комп'ютерною графікою та анімацією дають можливість унаочнювати невидиме для звичайного ока життя елементарних частинок мікросвіту, моделювати в кольорі та зі звуковим супроводом реальні процеси й експерименти з вивчення, наприклад, будови атома, поведінки його складових частинок за різних умов, спостерігати на екрані комп'ютера імітацію складних та небезпечних процесів,

що піднімає навчання на якісно новий рівень, сприяє поглибленню розуміння навчального матеріалу.

Порівнюючи електронний підручник з друкованим, зазначимо переваги першого:

1. Широке використання дидактичних можливостей графіки та звуку.
2. Забезпечення навчального матеріалу динамічними малюнками.
3. Можливість швидкого та ефективного тестування викладачем або учнем (самотужки) рівня засвоєння знань у режимах тренінгу або контролю.
4. Можливість зберігання великих обсягів інформації та забезпечення швидкого та зручного доступу до них завдяки наявності гіпертекстових посилань, що полегшує пошук необхідних матеріалів за ключовими словами, виділеними в тексті.
5. Можливість організації самостійної роботи в ігровому варіанті, а також віртуальних лабораторних дослідах.

Сьогодення вимагає від нас знайти оптимальну модель мультимедійного підручника, зручну як для учнів, так і для вчителя. Учителі вищої категорії Херсонської області під керівництвом кафедри природничо-математичних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів знаходяться у творчому пошуку з приводу створення моделі сучасного підручника.

Інформаційно-комп'ютерні технології навчання, засвоєні на використанні мультимедійної техніки, відкривають нові, практично необмежені щодо творчого розвитку школярів можливості, які дозволяють ефективно поєднувати традиційну самостійну роботу з підручником та "індивідуальні заняття з викладачем", розвивають інтелектуальні здібності, активізують самостійну пізнавальну діяльність.

Сьогодні є наробки з цього напрямку, а саме: посібник, розроблений Мануйловою С.В. – аспірантом НПУ ім.М.П.Драгоманова; віртуальні досліди з неорганічної хімії – викладачами Львівського інституту післядипломної педагогічної освіти. Такий матеріал використовують на заняттях з хімії в ліцеях, гімназіях, загальноосвітніх школах нашої області як додаток до підручника.

Реалізуючи принцип практичної спрямованості через навчальний процес як динамічну систему, можна використовувати рефлексію.

Рефлексія – передумова здатності педагога до самореалізації, яка необхідна у навчальній взаємодії з учнями.

Розвиток саморегуляції передбачає цілеспрямоване формування готовності правильно сприймати вимоги інших людей, колективу: готовності до аналізу ситуації, у якій знаходиться і діє людина у зв'язку з реалізацією цих вимог, а також – до аналізу можливостей успішно виконувати вимоги, вміння планувати різні види діяльності відповідно до зовнішніх умов і внутрішніх можливостей, готовності ставити вимоги самому собі, вміння блокувати інші мотиви і зосереджуватися на виконанні поставлених перед собою вимог.

Розглядаючи шляхи реалізації цього принципу слід відзначити, що професіоналізм вчителя як суб'єкт навчально-виховного процесу залежить від:

- Інноваційної педагогічної діяльності, яка пов'язана з реформуванням та стабілізацією вітчизняної освітньої системи у перехідний період.
- Формуванні особистісного наукового потенціалу.
- Проведенні діагностики навчально-виховного процесу на основі розроблених показників і критеріїв.
- Здійснення моніторингових процедур шляхом самоаналізу та саморегулювання.
- Вміння диференціювати методологічні і нормативні знання, загальнотеоретичні, організаційно-методичні, оцінно-корегуючі тощо.

Важливо порушити питання про професійне вдосконалення вчителів, адже сьогодні цей процес обмежується фактично поодинокими зустрічами на конференціях, семінарах, курсах післядипломної освіти. Відчувається потреба в спеціальному навчанні, в організації фахових видань, орієнтованих на актуальні запити і потреби вчителів.

1. Жерносек І.П. удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях: Монографія. – К., 2001. – 204с.
2. Заславська С.О. Методика роботи за блочно-модульною системою навчання. //Післядипломна освіта в Україні. 2002. – № 2.–С. 80-82.
3. Дидактика современной школы. /Под ред. В.А. Онищука. – К.: «Радянська школа», 1987. – 350с.
4. Сергєєв О.В. Принцип практичної спрямованості підготовки учнів при навчанні фізики. // Матеріали Міжнар. конф. "Сучасні тенденції розвитку природничо-математичної освіти". Херсон: "Дніпро". – 2002. – С.37-44.

Асламова Т.А.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В КУРСІ ІСТОРІЇ

На межі ІІІ тисячоліття, коли ми вступаємо в нове, інформаційне суспільство, величезної актуальності набуває питання зміни парадигми навчання. Важливими стають не тільки зміст освіти, але й методи навчання. В сучасній школі відбувається конкурентна боротьба між такими формами організації навчального процесу як традиційний (закритий) та інноваційний, інтерактивний (відкритий) уроки. Традиційний урок, який панував в педагогіці протягом кількох століть, певний час досягав мети і дозволяв вирішувати школі її завдання. Але в сучасних умовах, коли існує потреба в людині, здатній навчатися і перенавчатися, самостійно оволодівати знаннями та навичками, швидко опановувати велику кількість інформації (а обсяг її подвоюється кожні два роки), такий урок не відповідає потребам часу.

Якщо дуже стисло порівняти традиційний (закритий) урок з уроком інтерактивним (відкритим), то можна відзначити суттєву різницю.

Традиційний (закритий) урок:

- Вчитель виступає як передавач адаптованої інформації;
- Вчитель говорить більшу частину уроку;
- Вчитель виступає в ролі судді і прокурора, караючи учнів за помилки;.
- Вчитель ревізує знання учнів відповідно до висновків, які подаються в підручниках;
- Учень виступає пасивним споживачем знань;
- Учень здатен, в більшості, відтворити певну, не дуже значну, кількість інформації з підручника;
- Учень повинен вивчити і запам’ятати висновки, які зроблені в підручнику;
- Учень побоюється відповідати, бо кожна його помилка зменшує оцінку судді-вчителя або робить його сміховиськом для класу;
- В учня формується не навичка самостійного мислення і вміння аргументувати свою точку зору, а механічна пам’ять і вміння повторювати нав’язану готову істину;
- Учень привчається до системи певних істин, які не змінюються і не здатні розвиватися.

В наслідок цього дитина часто стає заручником такої

системи виховання. Вона не готова до зустрічі з іншою точкою зору або іншими поглядами, не може прийняти іншу точку зору або намагатися домовитися з носієм інших вимірів, поглядів, цінностей. Вона не гнучка, не розвивається, не здатна до компромісів або переговорів. Такій людині дуже важко жити в полікультурному, багатовимірному світі, який до того ж постійно змінюється. І кожен час, кожне суспільство по-різному ставиться до історичної та культурної спадщини, по-різному оцінює події та явища. І дедалі здібність особистості до розвитку, її толерантність і вміння домовлятися до консенсусу стає все більш важливою характеристикою сучасної людини.

Інтерактивний (відкритий) урок:

- Вчитель виступає як співробітник, співавтор учня в процесі навчання;
- Більшу частину уроку розмовляють учні;
- Вчитель виступає в ролі заохочувача, фасилітатора, який радіє кожному досягненню учня, вчить його радіти самому процесу навчання;
- Вчитель націлює і допомагає учням отримати інформацію, вчить їх мислити;
- Учень самостійно або за допомогою групи вивчає матеріал;
- Учень самостійно приходить до певних висновків;
- Учень привчається шукати відповіді на питання, які можуть мати відкритий характер й не мають кінцевої відповіді або фіксованого висновку;
- Учень не побоюється відповідати колезі в пошуках істини або друзям по команді;
- В учня формуються навички самостійного мислення, вміння відстоювати свою точку зору, самостійно робити висновки або готовність передивлятися їх;
- Учень розуміє, що кожен час по-різному оцінює явища, що змінюється система пріоритетів, а з ним – і ставлення до певних фактів або подій.

Безумовно, це далеко не повний перелік розбіжностей. Але відкритий урок дає поштовх людині вдосконалюватися все своє життя, вчить його бути готовим до інших точок зору, іншого сприйняття світу, тобто робить його більш толерантним і відкритим до порозуміння з людьми.

Крім того застосування відкритих уроків – це шлях до оновлення системи освіти, переходу від репресивної школи до гуманістичної школи співробітництва, до демократизації

суспільства в решті решт.

Предмет, який вкрай необхідно викладати саме в системі відкритих уроків, це історія. Існує думка, що історія – найнепередбачувна наука, особливо в нашому суспільстві. І це цілком природно. Не можна жити в певному часі і суспільстві і бути вільним від цих часу і суспільства. Дуже важко давати об'єктивну оцінку подіям, учасником і сучасником яких ти був. Але минає час, і нові покоління по-новому ставляться до справ минулого, адже в суспільстві постійно змінюються пріоритети. Соціальні психологи відзначають, що протягом свого життя людина проходить щонайменше через шість стадій розвитку. Тобто людина декілька разів може змінювати свою точку зору в залежності від набуття нового досвіту або опанування нової інформації. Тому й завдання сучасної школи – не озброїти дитину пакетом готових відповідей, а навчити її самостійно мислити та шукати істину.

На виконання цієї мети ми пропонуємо використовувати різноманітні інтерактивні методи.

Гончаренко Л.А.

ФАКТОРИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ

XXI століття характеризується інтернаціоналізацією соціальної, економічної, політичної сфер, культурно-духовного життя. Такі процеси спонукають людей до постійної взаємодії, яка може призвести до ускладнення стосунків. Щоб позбавитися негативу у взаємовідносинах, людство звертає увагу на гуманізацію стосунків у суспільствах, яка сприяє взаємосприйнятті, дружбі, співпраці тощо.

Формувати позитивні взаємини між людьми варто через систему освіти, яка з приходом нового тисячоліття модернізується відповідно до вимог часу.

Нові вимоги до освіти зумовлені потребами оновленого суспільства, в якому кожен індивід має бути готовим співіснувати в ньому. Звичайно таке співіснування повинно ґрунтуватися на міжкультурному діалозі, який забезпечить не тільки вирішення суспільних завдань, а й сприятиме самореалізації особистості.

Україна як і більшість держав багатоетнічна, тому зараз виникає необхідність через систему освіти сформувати таку людину, яка б могла стати достойним представником багатокультурного суспільства.

Метою статті є аналіз факторів, які зумовили актуалізацію полікультурної освіти і виховання в Україні.

Одним із вагомих факторів можна назвати міграційні процеси, які спричинили утворення багатокультурності в нашій державі. Такі процеси тривали на території України протягом віків. Ще з найдавнішої доби по ній проходило багато племен, народів, які залишали після себе різні надбання. Інші, використавши землі, зникали назавжди. А ще інші оселившись і залишившись на цій землі, утворили багатокультурний простір.

Міграція триває і сьогодні. Вона значно посилює міжкультурні контакти, бо переїжджаючи до інших країн, люди вступають у інші соціокультурні спільноти.

Переселення спричинене економічними, соціальними, культурними і політичними умовами. Наприклад, економічні причини змушують людину кидати свою країну у пошуках кращого життя, роботи. У зв'язку з цим, особа не тільки інтегрує в іншу культурну спільноту, а й повинна вміти в ній співіснувати. Безперечно, виникає необхідність формування готовність людини до життя в нових умовах. Тому очевидною є актуальність запровадження саме полікультурної освіти і виховання, завдяки яким людина оволодіє необхідними знаннями про культурні, етнічні, релігійні відмінності, набуде вміння співіснувати разом з ними в одному середовищі на засадах дружби, рівноправності, толерантності, рівноцінності. Через необхідну освіту особа зможе подолати упередження і стереотипи відносно інших націй і позбутися ксенофобії.

Інший фактор, який актуалізує полікультурну освіту і виховання пов'язаний з глобалізацією світу. Ці процеси тривають давно, але масштабності набули у XX столітті. Це пов'язано із науково-технічним розвитком, який сприяв і сприяє взаємодії людей. Наприклад, глобалізація економіки призвела до створення світових ринків, які задовольняють потреби всіх споживачів. З глобалізацією транспортної і комунікативної системи, люди мають можливість пресуватися і спілкуватися.

У цей час розвивається і глобальна культура.

Культурна глобалізація – це явище нове, яке перебуває на початковій стадії формування. Під час такого процесу відбувається зближення культур, яке в свою чергу може призвести до втрати багатьма народностями національної самобутності. Щоб цього не сталося необхідно у країнах з багатоетнічним населенням, враховувати етнокультурний фактор, а також створювати умови для ознайомлення з

культурами інших народів і разом з тим виховувати толерантне ставлення один до одного. Саме такі умови закладені в ідеях полікультурності, які набули поширення в багатьох країнах світу і стали актуальним в Україні.

Окрім глобалізації різних сфер людської діяльності активізації полікультурної освіти і виховання сприяє і цілий спектр глобальних проблем, які можуть завдати шкоди всьому людству. Звичайно ці проблеми породила людина у процесі своєї діяльності, тому вона і має їх вирішувати. На сучасному етапі шукати шляхи розв'язання цих проблем мають представники всіх країн і народів. Такий підхід передбачає активний діалог між представниками соціокультурних спільнот, до якого мають бути готові, як сучасники, так і майбутні покоління. Тому вже зараз система освіти має залучати у навчально-виховний процес такі компоненти, які б показали учням перспективи глобальних катастроф та їх першопричини, а також познайомили з передумовами та можливостями подолання таких катастроф.

На жаль, не всі держави сьогодні готові до продуктивного діалогу (у тому числі й у вирішенні глобальних проблем), тому в світі й існують етнічні, міждержавні конфлікти, які спричиняють погіршення демографічної, екологічної, економічної ситуації, породжують ксенофобію та утворюють стійкий образ ворога. Тож зараз люди, як ніколи, потребують такої освіти і виховання, яка б забезпечила усвідомлення важливості співпраці між народами.

На основі глобалізації світу можна виділити, ще один фактор, який вказує на необхідність запровадження полікультурної освіти і виховання – інтеграція у європейську спільноту, де однією з умов входження до організації є забезпечення багатокультурності суспільства. Важлива роль у такому забезпеченні належить освіті, яка має здійснити модернізацію своєї галузі відповідно до європейських стандартів.

Євроосвітній простір має створити такі умови, де б люди навчилися "жити разом", зберігаючи власну етнічну, культурну, релігійну і т.п. різноманітність й одночасно, розуміючи й поважаючи один одного у відповідності з суспільними нормами і стандартами" [1, с.5] Європейська інтеграція передбачає не лише наявність вищезазначеного суспільства, а й розуміння людьми того, що вони є повноправними його представниками. У зв'язку з цим виникає необхідність надати особистостям полікультурної підготовки.

Із глобальних процесів варто виділити науково-технічний прогрес, який також сприяв формуванню полікультурного простору. Як вже зазначалося і транспортна, і кумунікаційна система дають можливість зблизитися народам, стерти бар'єри, які існували при передачі інформації. З іншого боку такий процес може призвести до втрати народностями своєї культурної ідентичності. Однією з причин цьому може бути проникнення у сфери людського життя низькоякісної продукції "масової культури", яка активно пропагується через телебачення і засоби масової інформації. Подана причина ставить перед сучасною системою освіти завдання – розвинути у молоді критичне мислення і вміння об'єктивно оцінювати культурні зразки. Виконання завдання сприятиме готовності підростаючого покоління до вступу у полікультурний простір.

Останнім фактором, на якому ми зупинимося у статті є побудова "відкритого суспільства". Цей фактор є досить вагомим оскільки він передбачає формування міжкультурної компетенції, яка зумовлює відкритість людей до нових культурних цінностей, до нових ідей. Безперечно, сформувати таку компетенцію можливо через запровадження полікультурної освіти і виховання, яка спонукатиме особу до розуміння та вивчення культурних цінностей інших народів.

Суспільство, яке готове до міжкультурних контактів і продуктивного діалогу, не може бути закритим.

Кожному багатокультурному суспільству необхідні полікультурна освіта і виховання, які сприятимуть вирішенню всіх проблем актуальних як для людства, регіону, так і для окремої людини.

Отже, вищезазначене свідчить про те, що ціла низка факторів сприяла актуалізації полікультурної освіти і виховання, які в свою чергу покликані сформувати відкриту особистість, здатну жити в умовах культурного, релігійного, етнічного розмаїття.

Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Таврійський вісник освіти. – 2004. – №1. – С.4-12.

Вишикова О.А Проблемы поликультурного образования. – Барнаул: БГУ. –1993. –115 с.

Голік Л.О., Клинченко Т.В., Красовицький М.Ю., Левченко Г.І. Полі культурна освіта в Україні // Завуч. – 1999. – № 29/35 (жовтень). – С.3-4.

Дмитриев Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип // Педагогика. – 2000. – №10. – С.4-9.

Жорова І.Я.

РОЗВИТОК ПЕРЦЕПТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Прогресивні зміни у виробництві та прискорення темпів науково-технічного прогресу обумовлює підвищення вимог до якості професійної підготовки. В умовах гуманізації та демократизації системи освіти, широкої варіативності діючих програм професійної підготовки все більш актуальними стають завдання підвищення ефективності підготовки спеціалістів в професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ).

Сьогодення вимагає від професійної освіти мобільного випускника, здатного швидко адаптуватись до нових умов виробництва. Тому зусилля викладачів та майстрів виробничого навчання повинні бути спрямовані не лише на формування у учнів знань, вмінь та навичок, а й на розвиток професійно важливих якостей особистості – професійних здібностей.

Аналіз літератури свідчить, що визначення професійно важливих якостей кваліфікованого робітника та особливості їх формування були предметом вивчення багатьох педагогів та психологів. Проблему розвитку здібностей досліджували Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн та ін. Над визначенням структури професійних здібностей та динамікою їх росту в процесі діяльності працювали К.О.Альбуханова-Славська, В.Д.Шадріков, Л.І.Денисенко та ін. Особливості діагностики здібностей учнів розглядали В.М.Дружинін, С.Д.Максименко, В.Л.Марищук та ін.

На сучасному етапі розвитку освіти дослідження науковців показали, що процес формування професійних здібностей має бути спеціально організований і заняття з теоретичного та виробничого навчання містять в собі великі можливості щодо формування професійно важливих якостей особистості. З метою прогнозування подальшого розвитку здібностей використовується їх експериментально-діагностичне вивчення та коригування [1, С.50]. Однак, питання розвитку перцептивних здібностей, на нашу думку, у психолого-педагогічній літературі висвітлено недостатньо.

Тому мета даної статті полягає в обґрунтуванні можливостей розвитку перцептивних здібностей при підготовці кваліфікованих робітників для сфери обслуговування.

В професійній діяльності працівника сфери послуг значущості набуває розвиток властивостей органів чуття, через які здійснюється сприйняття предметів та явищ навколишнього

середовища – перцептивних здібностей. Процес сприйняття включає цілу систему перцептивних дій (вимірювання, порівняння, складання, коригування тощо), спрямованих на формування цілісного образу. Так як основу сприйняття складає робота органів чуття, розвиток сенсорики є обов′язковим. Одним з основних видів сприйняття простору є лінійний окомір.

З метою визначення рівня сформованості лінійного окоміру нами була запропонована учням ПТНЗ наступна діагностична методика [2, С.96]. Згідно неї викладач на окремих листах паперу виконував сім прямих, на кожній з яких від центру був відкладений відрізок довжиною від 5 до 12 см. Далі учні візуально визначали та позначали крапкою аналогічну відстань в протилежний бік від центру. Проби повторювались десять раз. Після виконання завдання була визначена процентна точність вимірювання довжини відрізка, яка ранжувалась за 9-ти бальною шкалою. Аналіз результатів дослідження показав, що у 3% учнів точність вимірювання довжини складає 2 бали, у 14% учнів – 3 бали, у 28% учнів – 4 бали, у 32% учнів – 5 балів, у 18% учнів – 6 балів, і лише у 5% учнів – 7 балів.

Проведення дослідження підтвердило, що для цілеспрямованої дії на розвиток лінійного окоміру доцільно використовувати наступні прийоми роботи:

- окремі предмети або процеси зображувати схематично;
- пропонувати учням роботу з малюнками, на яких різні об′єкти зображені в різних масштабах;
- вимірювати на око довжину ліній, відстань між ними тощо.

Так, наприклад, на заняттях з предмета “Перукарська справа” під час дослідження використовували такі завдання: визначення на схематичному зображенні голови людини зони чола, скроні та потилиці, виділення серед запропонованих малюнків симетрично виконаних стрижок, візуальне вимірювання довжини прядок волосся тощо.

Результати впровадження у процес підготовки кваліфікованих робітників спеціальних завдань були такими: у 8% учнів точність вимірювання довжини складає 4 бали, 12% учнів – 5 балів, у 18% учнів – 6 балів, у 37% учнів – 7 балів, у 15% учнів – 8 білів, у 10% учнів – 9 балів. Наочно динаміку розвитку лінійного окоміру зображено на рис.1, де ряд 1 – рівень розвитку лінійного окоміру на початку дослідження, ряд 2 – рівень розвитку лінійного окоміру в кінці дослідження.

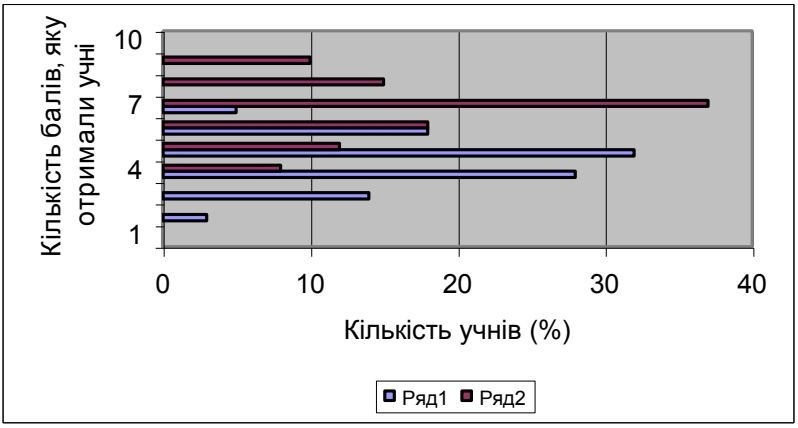


Рис.1. Діаграма моніторингу розвитку лінійного окоміру

Дані, представлені на рис.1 свідчать про позитивні зміни, які відбулись внаслідок впровадження в навчальний процес системи спеціальних завдань. Наприклад, закономірним є те, що в кінці дослідження мінімальна кількість балів, яка вказує на рівень розвитку лінійного окоміру збільшилась з 2 балів до 4 балів, а максимальна з 7 балів до 9 балів.

Слід зазначити, що у сприйнятті навколишнього середовища, зокрема предметів, об′єктів та явищ особливого значення набуває тактильно-кінестезійна чутливість. Вона являє собою комплекс, який включає в себе відчуття ряду параметрів (товщина, довжина, вага, шорсткість тощо). Тому для визначення її рівня розвитку було використано методику Кекчєєва [3, С.197].

Дослідження здійснювалось в декілька етапів. Перший етап передбачав такі підготовчі роботи: викладач розташовував шість об′єктів (в нашому випадку косички заплетені з ниток або волосся) в порядку зростання товщини і послідовно пронумеровував їх. На другому етапі завдання, які виконували учні складалися з наступних дій: з заплющеними очима, за допомогою вказівного та великого пальців рук, вони розташовувати запропоновані зразки в порядку зростання ознаки. Після закінчення цього етапу методики учні виконували аналогічні завдання, в яких змінено ознаку за якою визначалась послідовність розміщення предметів (довжина). Оцінка кінестезійної чутливості базувалась на визначенні відмінності

еталонного порядку розташування предметів, за певною ознакою, від того яку склав досліджуваний учень. Як приклад нижче наведено результати, які показали учні при визначені порядку зростання товщини за 100-бальною шкалою (середні показники): у 20% учнів рівень розвитку кінестезійної чутливості складає від 80 до 100 балів (з них, 5% учнів –100 балів, 8% учнів – 90 балів, 12% учнів – 80 балів), у 63% учнів – від 50 до 70 балів (з них 30% учнів – 70 балів, 15% учнів – 60 балів, 13% учнів – 50 балів), у 17% учнів – від 10 до 40 балів (з них 9% учнів – 40 балів, 5% учнів – 30 балів, 2% учнів – 20 балів, 1% учнів 1 бал).

Розвитку тактильно-кінестезійної чутливості також сприяє безпосередній контакт із натуральними моделями. Так, на заняттях з виробничого навчання та під час проведення лабораторно-практичних робіт необхідно пропонувати учням для виконання завдання, які включають в себе дослідницькі елементи та безпосередню роботу з натуральними моделями. Наприклад, досвід показав, що при підготовці кравців і закрійників завдання можуть бути такими:

- розташувати зразки тканин по мірі зростання їх товщини, шорсткості тощо;
- виконати з паперу моделювання моделі;
- розподілити надані зразки тканин за волокнистим складом: бавовняні, л′няні, шовкові, вовняні тощо.

Впровадження у процес підготовки спеціалістів зазначених вище прийомів дало позитивні результати, бо у 53% учнів рівень розвитку кінестезійної чутливості складає від 80 до 100 балів (з них у 10% учнів – 100 балів, у 18% учнів – 90 балів, у 25% учнів – 80 балів), у 40% учнів – від 50 до 70 балів (з них 18% учнів – 70 балів, 12% учнів – 60 балів, 10% учнів – 50 балів), у 7% учнів – 40 балів. Динаміка розвитку тактильно-кінестезійної чутливості показана на рис.2, де ряд 1 – рівень розвитку тактильно-кінестезійної чутливості на початку дослідження, ряд 2 – рівень розвитку тактильно-кінестезійної чутливості в кінці дослідження.

Аналіз даних, представлені на рис.2 підтверджують, що спеціальна організація роботи учнів з натуральними моделями на лабораторно-практичних роботах та заняттях з виробничого навчання сприяє підвищенню рівня тактильно-кінестезійної чутливості. Наприклад, мінімальний рівень, який характеризує розвиток цієї здібності на початку дослідження становив 10 балів, а в кінці – 40 балів також спостерігається тенденція збільшення кількості учнів, які мають високі показники розвитку даного виду перцептивних здібностей.

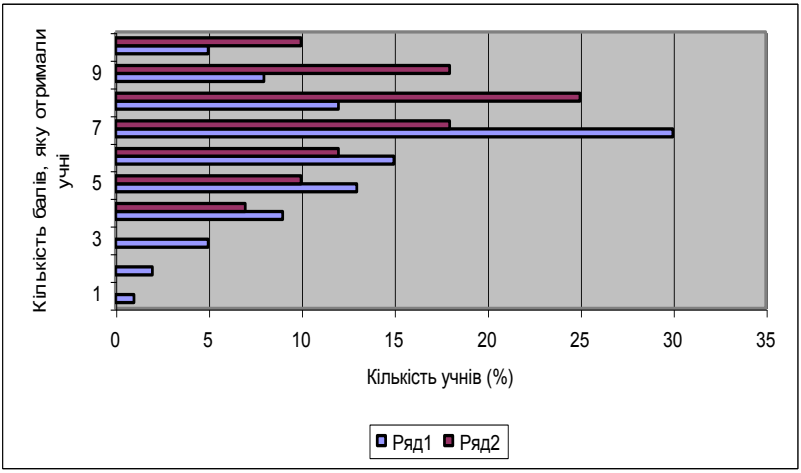


Рис.2. Діаграма моніторингу розвитку тактильно-кінестезійної чутливості

Проведене дослідження дозволило зробити наступні висновки:

1. Аналіз системи підготовки кваліфікованих робітників, яка існує в ПТНЗ, показала відсутність помітної динаміки підвищення рівня сформованості професійних здібностей.

2. Систематичне включення в пізнавальну діяльність учнів видів робіт спрямованих на розвиток лінійного окоміру та тактильно-кінестезійної чутливості обумовлює підвищення ефективності занять теоретичного та виробничого навчання щодо розвитку професійно-важливих якостей особистості.

3. Дослідження підтвердило, що застосування діагностуючих методик дає можливість зробити процес формування професійних здібностей прогнозованим та при необхідності вносити необхідні корективи в організацію підготовки кваліфікованих робітників.

Процес підготовки робітників потребує подальших досліджень, пов'язаних з впровадженням системного підходу щодо формування професійно важливих якостей особистості. Використання в навчальному процесі спеціальних завдань, які спрямовані на розвиток пізнавальних здібностей, проблемних завдань допомагають більш повно відтворити предметний зміст майбутньої професійної діяльності.

1. Горлакова Е. Познавательная сфера: развитие и коррекция

// Учитель. – 2000. – №5. – С.50-56
2. Методики психодіагностики в спорте: учеб.пособие / В.Л.Марищук, Ю.М.Блудов, В.А.Плахтиенко, Л.К.Серова. – 2-е изд.. – М.: Просвещение, 1990. – 256 с.
3. Практикум по общей и экспериментальной психологи / В.Д.Балин, В.К.Гайда, В.А.Ганзен и др. Под общ.ред. А.А.Крилова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1987. – 255 с.

Ізотова Г.М.

ВИКОРИСТАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МЕТОДІВ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ПРОЕКТІВ

Інформатизація є одним із пріоритетних напрямків розвитку суспільства у XXI ст.. Від рівня інформаційно-технічного оснащення системи освіти в значній мірі залежать не тільки економічні показники, але й якість життя людини. Нові інформаційні технології безпосередньо впливають на перебудову провідних галузей світового господарства.

Сучасний технічний стан комп'ютерних класів у школах області ставить перед педагогічними робітниками умови широкого застосування техніки в навчально-виховному процесі. Сьогодні ми маємо той факт, що учень, який має достатньо якісний комп'ютер, підключений до Інтернету, має серйозні переваги перед учителем під час обговорення на уроці багатьох питань. Уміння абстрагувати, виділяти головне все це основний пріоритет наставника. Але хочемо ми того чи ні, уже сьогодні учень у своїй пізнавальній діяльності використовує послуги пошуку актуальної інформації. І це фактично приводе до розриву між способами подання знань у школі й самостійною діяльністю учня. Ця реалія набуває якісних ознак, виникає педагогічна проблема: між сучасним викладанням у школі вчителем і отриманням необхідних знань учнем. Сьогодні ми є учасниками і спостерігачами серйозного конфлікту між консерватизмом системи освіти і загальнодоступністю технологій доступу до інформації, що накопичена людством.[1]

Якою повинна бути школа XXI століття, щоб підготувати людину до повноцінного життя і праці? Яка роль відводиться новим технологіям у практиці навчання? Ці та подібні питання хвилюють освітян різних країн світу. Одним із напрямків розвитку нових педагогічних технологій і одним із перспективних на даний час, є навчання учнів за допомогою метода проектів. Він виник ще на початку XX ст. у США. Світові методисти його називають методом проблем. Цей метод дає можливість показати дітям

їхню особисту зацікавленість у знаннях, що здобуваються учнями і можуть, і повинні їм знадобитися у житті. У даний час метод стає інтегрованим компонентом структурної системи освіти. І суть його не змінилася. Він спрямований на стимулювання інтересу учня, на вирішення важливої для нього проблеми. В основу метода покладено розвиток пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Використовуючи у своїй педагогічній діяльності метод проектів вчителі орієнтують учня на діяльність: індивідуальну, парну, групову. Метод дає можливість учневі самостійно приймати рішення і робити висновки. Розв'язуючи конкретні практичні завдання, учень вчиться застосовувати теоретичні знання, які отримав на уроці, бачить практичне використання даної проблеми, знаходить позитивні і негативні позиції, місце застосування на даному життєвому етапі.[2]

Останнім часом метод проектів стає у нашій країні дуже популярним, модним. Якщо казати про метод як про педагогічну технологію, то ця технологія містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих по своїй суті.

Уміння застосовувати дану технологію у своїй педагогічній діяльності є показником високої кваліфікації вчителя, його прогресивної методики навчання і розвитку учнів. Ця технологія насамперед передбачає, перш за все, уміння адаптуватися до стрімких змін умов життя людини у постіндустріальному суспільстві. Окрім того застосування інформаційних технологій розкриває ширше можливості даного педагогічного метода. І на даному етапі можна говорити про створення телекомунікаційних проектів. Сама технологія залишається такою ж, але змінюється спосіб реалізації, змінюються організаційні форми проектної діяльності. Розширення міжнародної діяльності, вільний доступ до інформації, стрімкий розвиток телекомунікаційної технології складають нові принципові умови для освіти. Робота з масивами, вміння знайти необхідну інформацію, грамотно її проаналізувати і використати з різними цілями — все це є одним із основних видів діяльності учня, який навчається в сучасній школі.

Впровадження телекомунікацій в освіті відбувається за чотирма напрямками:

- інформаційне забезпечення системи освіти (створення в мережах баз даних, баз знань, віртуальних бібліотек, віртуальних мультимедійних клубів, музеїв тощо);
- спільна проектна діяльність у різних сферах знань

школярів, студентів, вчителів, наукових робітників;

- дистанційне навчання;
- вільні контакти користувачів мереж за різними освітніми напрямками діяльності.

Основна специфіка телекомунікаційного проекту є міжпредметний зв'язок. А під навчальним телекомунікаційним проектом необхідно розуміти спільну навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу або ігрову діяльність учнів-партнерів, організовану на основі комп'ютерної телекомунікації, яка має спільну проблему, мету, погоджені методи і способи розв'язання проблеми, спрямовані на досягнення спільного результату. Для розв'язання проблеми, закладеної у проекті, застосовуються інтегровані знання з різних галузей науки, культури, життя. Телекомунікаційний проект несе позитивні педагогічні наслідки, якщо необхідно проводити:

- багаторазові, систематичні спостереження за тим чи іншим природним, фізичним, хімічним, соціальним явищем, які потребують великої кількості інформації з різних регіонів світу, країни тощо;
- порівняльне вивчення, дослідження того чи іншого факту або дії, які мали місце у різних місцевостях;
- порівняльне вивчення того чи іншого факту однієї задачі для виявлення найбільш ефективних способів дії, отримання об'єктивних результатів;
- спільну творчу або практичну діяльність для розробки якоїсь ідеї;
- комп'ютерні розваги, ігри, змагання.

Телекомунікаційні проекти, особливо міжрегіонального і міжнародного рівня дозволяють дійсно скласти такі умови для проведення серйозного дослідження у різних областях науки і діяльності людини, щоб окрім основних тем учень добре володів мовою свого товариша по проекту, знав культуру його країни, місцезнаходження.[3]

Організація телекомунікаційних проектів вимагає спеціальної і досить високої підготовки учителя і учнів. Проект необхідно детально структурувати, поетапно організовувати з урахуванням проміжкових і підсумкових результатів.

Наприклад, „Обідній дослід" (The noon observation project). Ідея така: більше ніж 2000 років тому єгиптяни проводили дивовижно точні виміри земної кулі (екватора). У ті часи було дві альтернативні гіпотези. Одна гіпотеза ─ єгиптяни на основі своїх обчислень і спостережень стверджували, що Земля кругла і

Сонце знаходиться на значно великій відстані. Друга ─ Земля це площина і Сонце десь недалеко. Автори обох гіпотез спиралися у своїх доказах на різницю довжини тіні від Сонця по полудню. Проект розрахований на учнів 8-9 класів. Процедура проведення проекту така:

1. Створення груп для проведення експерименту в різних точках країни, Земної кулі.
2. Коли групи підібрані, призначають дату експерименту.
3. У призначений час по полудню за місцевим часом проходить вимірювання на спеціальному майданчику.
4. Використовується тільки твердий метр.
5. Одержані середні дані, а також місцевий час відсилають за допомогою електронної почти керівнику проекту.
6. Дані, де вказана широта та довгота місцевості заноситься до інформаційної таблиці, яка потім відсилається всім членам проекту на його адресу.

Кожен учень зробивши свої розрахунки проводить дослідження і виказує свої висновки з цієї роботи. Така робота дала змогу учням зрозуміти як 2000 років тому проводили розрахунки єгиптяни, як віднайти кут у рівносторонньому трикутнику. Окрім математичних знань і вмінь учні відчули історичну значущість таких вимірювань, радість спільної праці познайомились з культурою Єгипту того часу. В результаті роботи дітям було запропоновано написати есе про математичні відкриття давньої країни.

Телекомунікаційні проекти можна проводити з географії, екології, світової літератури, історії, правознавства, фізики, хімії тощо. Але для цього кожен учитель і кожен учень повинен уміти працювати з комп'ютером, мережею Інтернет, знаходити необхідну інформацію на сайтах.

Загальна схема роботи школи за проектами повинна бути такою:

- встановлюється коли, з якого предмета і з якої теми вчителі і учні працюють над проектом;
- учні кожної групи знайомляться з ідеєю проекту, його науковою проблемою, яка покладена в основу;
- вивчається науковий матеріал підручника, додаткова література, проходить обмін думок про шляхи проведення експерименту, учні формують гіпотезу і складають план проведення експерименту;
- проходить відбір матеріалу, отримують результати експериментів, свої результати відсилають на головний

комп'ютер і іншим групам, отримують дані від інших;

- учні кожної групи аналізують отримані результати, роблять висновки і надсилають до головного комп'ютера, складають свої пропозиції щодо отримання позитивності з даної роботи.

Працюючи за проектом, учні відчувають значимість даного проекту, у них розвивається глобальне мислення, формуються навички дослідницької діяльності, проходить становлення активної життєвої позиції з тієї чи іншої проблеми. А підсумком проектної діяльності може стати і телекомунікаційна конференція, в якій можуть брати участь учні з різних шкіл, класів, міст і країн. Конференція повинна складатися з таких розділів:

1. Опис майбутньої роботи, мета, завдання.
2. Представницькі листи шкіл, які будуть брати участь у проекті, зміст – не тільки про учнів, але і краєзнавча інформація про місце, де знаходиться школа.
3. Питання за темою конференції;
4. Твори учнів, виступи з обраної теми проекту.
5. Аналіз відповідей учнів.

Організація телекомунікаційних проектів вимагає спеціальної і достатньо високої підготовки як вчителя так і учнів. Такий проект повинен бути досконало структурований; виконувати його необхідно з урахуванням проміжкових і підсумкових результатів. Для проведення такої роботи у школах необхідно створювати телекомунікаційні центри, в яких будуть створені медіотеки, а також має підтримуватись телекомунікаційна система шкільного абонента у робочому стані. Учням старшокласникам доручають працювати в Інтернеті, виконувати всю технічну роботу (відправка і приймання листів, кореспонденції по мережі, передача їх конкретним абонентам, оформлення Web-сторінок школи).

Багаторічний досвід впровадження в навчальний процес методу проектів і застосування до нього нових інформаційних технологій, суттєво підвищує якість знань учнів не тільки з інформатики, впливає на підвищення інтересу до вивчення інших предметів за допомогою комп'ютера. Важливе значення має і те, що школа зараз отримує нову техніку, високоякісні навчальні програмні продукти, розроблені на професійному рівні. І застосування всього нового і якісного спрямоване на повний розвиток особистості, який допоможе становленню, самореалізації школяра.

1. Співаковський О.В. Принцип відповідності технологічного інструментарію вчителя і учня в умовах постіндустріального суспільства // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. ─ № 5.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов педвузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е.Петров; Под редакцией Е.С.Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272с.
3. Петровський С.С. Етапи впровадження курсового проекту у навчальний процес загальноосвітніх шкіл на уроках інформатики // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. ─ № 5.
4. Інформатика. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. – Запоріжжя: Прем'єр, 2003. — 304с.

Кваша С.В.

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ РОБОТИ І МЕТОДИ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Україна, як і інші європейські держави, мусить розв'язувати широке коло проблем, у тому числі пов'язаних з переходом суспільства до нового якісного стану постіндустріального. Однією з центральних проблем є проблема людини, її адаптування до нових реалій. Сьогодні більшість дорослого населення планети розуміє, що того запасу знань, вмінь і навичок, який вони отримали в дитячі та юнацькі роки, явно не достатньо для виконання тих функцій, які доросла людина повинна виконувати у житті.

Необхідність поповнення запасу знань може бути пов'язана із зміною умов життя, статусу людини, характеру її потреб. Навчання дорослих сьогодні відносять до найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної науки і практики. Цим займається андрагогіка – наука про особливості навчання дорослих. Головні принципи андрагогіки такі:

- провідна роль самостійності в освіті;
- опора на досвід того, хто навчається;
- індивідуалізація навчання;
- застосування на практиці отриманих знань відразу ж після їх набуття.

Успіх курсової підготовки багато в чому залежить від організаційної структури занять. Поряд з традиційними методами широко впроваджуються різні методи активного та інтерактивного навчання: дискусії, диспути, дебати, тренінги. Такі

форми занять із слухачами дають змогу сформувати уміння осмислювати запропоновану професійну тему, бачити цілісність усіх питань, що обговорюються. Створюється можливість для обміну думками і досвідом слухачів [1].

Серед інтерактивних форм і методів на курсах підвищення кваліфікації вчителів чільне місце займає проектна діяльність [3].

Проект – вид діяльності, виконання якого дає можливість залучити слухачів до активної індивідуальної або групової самостійної роботи. Наприклад, на початку курсів, дається завдання для підготовки до семінару „Захист проектів сучасного уроку географії". Групам слухачів курсів (або окремим слухачам) пропонується підготовити проект модельного сучасного уроку. При цьому тематика може носити різноманітний характер. Участь у створенні проектної роботи дає можливість збагатити учасників досвідом практичної діяльності творчого характеру. Кожна група розробляє проект проведення нетрадиційного уроку з географії з використанням інтерактивних форм і методів навчання. Це має практичну цінність не тільки для його творця, а й для інших членів колективу. Наприкінці курсів проводиться презентація проектів сучасних уроків географії, яка проходить у вигляді ярмарки педагогічних ідей. Їх захист перед аудиторією надають можливість обґрунтувати вибір сучасних методів проведення уроку, продемонструвати результати своєї роботи в цікавій для слухачів формі, показати модель сучасного уроку, відповісти на питання, що виникли в аудиторії, виступити в дискусії з метою відстоювання своєї точки зору. Оскільки проекти виконуються в позакласний час, видається нагода скоротити час на опанування певним матеріалом [2].

Така проектна діяльність є творчою, бо не має детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників, вона розвивається, підпорядковуючись кінцевому результату, прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проекту. Вони заздалегідь домовляються про заплановані результати і форму їх представлення.[4]

Основні етапи і зміст діяльності при підготовці проектів сучасних уроків географії.

1. Підготовка.
   - визначення теми і мети проекту;
   - обговорення, пошук інформації.
2. Планування.
   - визначення джерел засобів збору, методів аналізу інформації, засобів представлення результатів;

- установлення критеріїв оцінки результату і процесу;
- формулювання завдання і вироблення плану дій.

3. Збір інформації
   - спостереження;
   - робота з літературою.
4. Аналіз інформації, формулювання висновків.
5. Подання і оцінка результатів (усний, письмовий звіт та оцінка результатів і процесу дослідження за вчасно встановленими критеріями). Захист проектів уроків.

Однією із форм ефективної організації є робота слухачів курсів у малих групах, тобто групова діяльність. Значна увага надається практичній спрямованості курсового навчання. Метою практичної складової є залучення слухачів до поглибленої діяльності у процесі розгляду різних педагогічних проблем, стимулювання самоаналізу та самооцінюванню власного рівня професіоналізму [5].

Особлива роль в роботі курсів надається спецкурсам та практичним заняттям. Так, для проведення семінару-практикуму „Зміст та методика проведення практичних робіт з географії" готуються методичні матеріали (інструктивні картки) для кожної групи вчителів, які об'єднують учителів з різним стажем роботи, різною кваліфікацією.

Головна мета таких занять – навчити вчителів правильно оцінити вимоги програми з географії щодо практичних робіт, максимально використовувати її методичні рекомендації, особистий досвід та методичні рубрики програми під час складання тематичного та поурочного планування, організації та проведення практичних робіт, екскурсій тощо. В результаті під час виконання завдань відбувається відкритий обмін думками та досвідом. Захист завдань та їх рецензування дозволяє слухачам знайти недоліки даного варіанту і при необхідності, запропонувати інші, ефективні підходи та способи вирішення.[6]

Як приклад наводяться питання і завдання, а також відповіді на них, які були подані одній із груп учителів, що виконували програмну роботу з курсу фізичної географії України, 8 клас

Завдання для семінару-практикуму з проблеми „Зміст та методика проведення практичних робіт з курсу географії". На інструктивній карті:

1. Проаналізуйте шкільну програму і розділи „Навчальні досягнення учнів", „Практичні роботи" з теми уроку „Геоморфологічна будова", з курсу географії. Результати аналізу запишіть у формі таблиці.

Тема уроку	*Програмні вимоги до навчальних досягнень учнів*	*Номер та назва практичної роботи*
Геомор-фологічна будова України	Учні повинні: - аналізувати взаємозв'язок основних форм рельєфу і тектонічних структур, фізичну, геологічну, тектонічну карти; - уміти визначати найбільш поширені гірські породи, мінерали, типи і форми рельєфу за походженням; - робити висновки про закономірності поширення типів і форм рельєфу, родовищ корисних копалин.	Практична робота №3 „Встановлення взаємозв'язків між тектонічними структурами, формами рельєфу та корисними копалинами на території України"

2. Сформулювати мету даної практичної роботи.

Відповідь: ***навчити співставляти карту земної кори з фізичною картою для встановлення зв'язків між тектонічними структурами і формами рельєфу на території України.***

3. Обґрунтувати місце даної практичної роботи в структурі уроку і вказати необхідні джерела знань до її виконання.

Відповідь***: проведення практичної роботи*** необхідно ***під час закріплення всієї теми. Джерела знань: тектонічна і фізична карта України.***

4. Покажіть „зразок" виконання учнями цієї практичної роботи.

Відповідь: ***див. „Практикум з курсу фізичної географії України", 8 клас, автор Т.Г.Гільберг.***

5. Визначити, які зміни і доповнення необхідно внести, щоб більш раціонально організувати діяльність учнів при виконанні цієї практичної роботи.

Відповідь: ***завдання для практичних робіт мають бути заздалегідь написані на класній дошці або надруковані на окремих картках; складаючи завдання, учитель повинен застосовувати диференційований підхід до учнів, щоб вони були завантажені роботою протягом усього відведеного для неї часу.***

6. Відповідно до даної практичної роботи визначити критерії оцінювання навчальних досягнень учнів.

Відповідь: ***при перевірці практичних робіт треба здійснювати не тільки контроль, а й самоконтроль і взаємну перевірку в роботі; при оцінюванні вчителю необхідно враховувати правильні та повні відповіді на запитання плану, охайне виконання роботи.***

Під час педагогічної практики групам учителів при відвідуванні відкритих уроків для їх аналізу даються завдання. Так, відвідуючи із слухачами урок семінар у 10 класі з теми „Глобальні проблеми" одній із груп учителів було дано завдання: під час уроку відібрати матеріал для структурного аналізу. Необхідно поспостерігати за засвоєнням нових знань, самостійністю їх засвоєння учнями, закріпленням знань та умінь. Необхідно також було виявити провідні етапи уроку, визначити їх спрямованість на кінцевий результат. (Вибір завдань для структурного аналізу може бути й іншим, залежно від структури уроку, наявності великих блоків).

Іншій групі вчителів було запропоновано дати аспективний аналіз уроку. Провести спостереження за такими видами діяльності учнів, як засвоєння основного змісту навчального матеріалу на уроці, інтерес до семінару, активність на уроці, самостійність, погодженість дій учителя та учнів, вільне відтворення нових та опорних знань та умінь, вміння використовувати додатковий матеріал, аргументувати відповіді.

І нарешті, одна група одержала завдання дати повний аналіз уроку. Для цього були запропоновані такі питання:

1. Чи відповідає зміст уроку вимогам програми? Місце даного семінару в системі уроків з теми.
2. Чи відповідає обраний тип уроку його змісту та цілям? Чи раціонально розподілений час між логічними етапами уроку?
3. Чи досяг учитель засвоєння основних знань?
4. Як забезпечити послідовність між курсами географії у формуванні знань та умінь, світоглядних ідей, загальних понять?
5. Міжпредметні зв'язки на уроці.
6. Реалізація актуальних проблем сучасності.
7. Доцільність використання засобів і методів навчання.
8. Як учитель керував самостійною пізнавальною діяльністю учнів? Як активізував її за допомогою застосування сучасних засобів та методів навчання? Пояснити доцільність їх застосування.
9. Як на уроці сформувалися уміння учнів працювати із джерелами географічних знань?
10. Яка результативність уроку?
11. Як на уроці оцінювалися знання та уміння учнів?
12. Яка майстерність учителя та морально-психологічний клімат на уроці?

Залежно від змісту та цілей відвідування питання можуть змінюватися.

Таким чином, успішне навчання учителів на курсах залежіть від правильності орієнтації вчителя на самоосвіту та вдосконалення. Практика показує, що є немало можливостей для удосконалення роботи РІПО з надання допомоги учителям. Реалізувати ці можливості — наше головне та першочергове завдання. Від правильної побудови цієї роботи сьогодні багато в чому залежить наукова підготовка та професійна майстерність учителя.

1. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті. – К.: КНЕ. – 128с.
2. Болотов В. Критическое мышление // Директор школы. – 1995. – №1.
3. Баханов К.О. Інноваційні системи. Технології та моделі навчання // Історія в школах України. – 1998.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискусии (анализ зарубежного опыта).
5. Ярошенко О.Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект // Станіца. – Київ-225.

Раєвська І.М.

НАПРЯМКИ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах кардинальних змін у соціально-політичному житті України виникла гостра проблема реформування сучасної економічної культури нації взагалі та переорієнтації й поглиблення економічної освіти зокрема. Економіка, поступово набуваючи статусу рівноправного шкільного предмета, потребує до себе особливої уваги. Знання об'єктивних економічних законів необхідні сучасній людині, бо вона живе в світі економічних явищ – купує і продає, отримує прибутки, сплачує податки, започатковує власну справу.

Суспільство потребує, щоб кожна людина, незалежно від її фахової орієнтації, здобула гарантований державою певний мінімум систематизованих економічних знань. Тому економіка як навчальний предмет належить до базових дисциплін, які забезпечують запровадження в нашій країні неперервної економічної освіти громадян.

Сучасна педагогічна і психологічна наука не дає однозначного вирішення проблеми економічного навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку. Історія цього питання

має своїм корінням філософські, соціологічні та економічні основи трудового виховання.

Як наука економіка виникла дуже давно. Народилася ще з появою людей. Адже життя будь-якої людини у будь-яку епоху пов'язане з працею, добуванням вогню, їжі, виробництвом одягу, спорудженням житла, веденням господарства. У 4 ст. до н.е. давньогрецький вчений Ксенофонт написав книгу під назвою "Ойкономія" (від слова "ойкос" – дім, господарство і "номос" – правило, закон), де розкриті розумні правила ведення домашнього господарства і землеробства. Подібна за змістом книга з'явилась у Росії при Івані Грозному і називалася "Домобуд". В Древній Греції з'явилась інша наука про господарство, яку Аристотель назвав хрематистикою (від слова "хрема" – майно, володіння). Це була книга про те, як розбагатіти. Через дві тисячі років після Ксенофонта і Аристотеля знов виникла наука про багатство і збагачення, яка вже отримала назву "політична економія" (наука про розумне ведення державного господарства) [5].

Основними завданнями економічної освіти в системі 12-річної загальноосвітньої школи є виховання громадянина, здатного здійснювати самостійний вибір і приймати економічно обґрунтовані рішення в різноманітних життєвих ситуаціях.

Економічна освіта в школі має будуватись на таких принципах:

- послідовність: рух від буденних знань з економічної дійсності до наукових уявлень про їх сутність;
- поєднання освіти і самоосвіти. Розвиток в учнів прагнення до застосування здобутих теоретичних знань на практиці;
- інтеграція економічних знань з іншими суспільними науками;
- безперервність: охоплення системою економічних знань усіх рівнів навчання.

В економічній освіті і вихованні учнів беруть участь різні соціальні ланки: школа, сім'я, позашкільні освітньо-виховні заклади, громадські організації, трудові колективи, засоби масової інформації. Головну роль у здійсненні економічної підготовки молодших школярів відіграє загальноосвітня школа, а економічного виховання в цілому – сім'я. Тому надзвичайно важливою є гармонійна взаємодія цих ланок, особливо у початкових класах. Загальна концепція змісту економічної освіти в загальноосвітній школі передбачає такі рівні навчання: дошкільне навчання та виховання, початкова школа, основна

школа, старша, вища школи, післядипломна підготовка. Однак, серед науковців і вчителів існують різні погляди на терміни і зміст вивчення цього предмета на початковому етапі.

Якщо звернутись до практики зарубіжних країн, то можна довести, що економічна освіта в початковій школі та дитячому закладі явище не дуже поширене навіть там. Наприклад, у Швеції економічна освіта в початковій школі передбачає виховання раціонального споживача: дітей навчають раціонально харчуватися, не витрачати гроші на цукерки та жуйки, а купувати овочі, фрукти; вчать готувати салати, розраховувати необхідну кількість калорій та вітамінів. На уроках з економіки малюки вчаться пришивати ґудзики, прати та прасувати одяг – він слугуватиме довше, отже, буде економія в сімейному бюджеті. Без сумніву, виховання споживача повинно знайти своє місце в системі економічної освіти, але вона не повинна звужуватися до таких рамок. У Великобританії зміст економічної освіти у дошкільних закладах зводиться до набуття дитиною навичок виконання елементів виробничого процесу, формування розуміння того, звідки беруться навколишні речі. Так, наприклад, діти самі малюють, якою вони хотіли б бачити кімнату групи в дитсадку, тобто виступають дизайнерами. Потім створюють зразки тканин для оформлення кімнати і поступово, крок за кроком, за допомогою дорослих опановують процес фарбування тканини і нанесення малюнка на неї. Готовою тканиною оформлюється кімната, меблі розташовуються так, як планували юні дизайнери – тобто малюки бачать практичне втілення своїх проектів. Напевно, така освіта має чітко спрямований “виробничий” напрям. Це може бути лише складовою дитячої економічної освіти. В Японії економічна освіта в початковій школі починається із екскурсій в банк, на найближчу фабрику, на біржу праці тощо –– дітей ознайомлюють з установами, звертатися до яких доведеться у дорослому житті. Що стосується розуміння економічних категорій, то тут японські вчителі одностайні: їх вивчення та розуміння не потрібні дитині, адже в країні є політики та кваліфіковані економісти. Звичайно, ознайомлення дитини із функціонуванням основних суб’єктів ринкової економіки необхідне, але воно повинне доповнюватися і розумінням базових економічних категорій, оскільки тільки в цьому випадку можна розраховувати на те, що дитина навчиться економічно мислити та приймати раціональні рішення [8].

Як бачимо, однозначної відповіді на запитання: якою повинна бути економічна освіта молодших школярів світовий

досвід не дає, адже навчання економіці – тривалий і складний процес, який має свою специфіку. Суть її у доборі змісту навчального матеріалу з економіки, методах його викладання, які мають тісно пов'язуватись з віковими психологічними особливостями учнів, їх баченням навколишнього світу, здатністю запам'ятовувати нову термінологію. Тому виникає необхідність інтегрувати економічний матеріал з певним змістом психологічного. Зокрема, таким, який пропонує інформацію про психологію власного „я".

Переважно економічною освітою охоплені діти старшої школи; експериментальна програма з економіки ("Основи економіки", автори Т.П.Власенко, М.А.Гуринок, І.О.Дорогопулько, "Абетка-Нова", 2003) пропонує вивчення предмета розпочинати з 1 класу. Основний принцип побудови програми – безперервність послідовність засвоєння економічних категорій. Перша частина програми має спіралеподібну структуру. Рух по спіралі передбачає вивчення подібних тематичних блоків на кожному рівні із залученням дедалі більшого кола економічних категорій і понять [2].

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ

Перша частина



Програма зорієнтована на активне використання діяльнісного підходу до навчання учнів. Провідна роль у ній відводиться методам активного навчання, які передбачають розвиток у дітей здібностей проводити спостереження, порівнювати, аналізувати і зіставляти, встановлювати причинно-

наслідкові зв'язки, пояснювати характер побаченого, класифікувати й робити висновки та узагальнення.

Зупинимось детальніше на особливостях навчання економіки молодших школярів.

Перша особливість – дотримання тісного зв'язку з навколишнім середовищем, з життям близьких людей. Такий підхід дає змогу відкрити учням безліч цікавих таємниць про добре відомі з життєвого досвіду явища, зрозуміти, як необхідно діяти в знайомих їм економічних ситуаціях.

Друга особливість – віддавати перевагу активним методам і формам навчання, які спрямовані на підвищення зацікавленості учнів та активізацію їхньої пізнавальної діяльності.

Формувати навички економічного мислення у дітей молодшого шкільного віку слід через проведення рольових, дидактичних ігор, дискусій, залучення засобів образотворчого мистецтва, використання літературного матеріалу, екскурсій, а також через організацію парної, групової роботи учнів.

Використання вчителем таких форм роботи дає можливість проявити в учнів творчість, індивідуальність і в той же час, зробити процес пізнання економіки цікавим, доступним. Головне – говорити дитині про складний економічний світ на мові їй зрозумілій. Тому пріоритет закріплюється за такими формами, які цікаві, ефективні в плані пізнавального й особистого розвитку, діючі і значимі для дитини.

Основна форма навчання на нульовому рівні – гра. Зробити економіку зрозумілою допоможуть сюжетно-рольові ігри, де моделюються реальні життєві ситуації: операції купівлі-продажу, виробництва і збуту готової продукції і т. д. Поєднання навчально-ігрової та реальної дійсності найбільш ефективно для засвоєння молодшими школярами складних економічних знань. Наприклад, під час проведення ігор "Кондитерська фабрика", "Рекламне агентство", "Пункт обміну валюти", "Будівництво житла", "Кімната переговорів", "Супермаркет" складаються найбільш сприятливі умови для розвитку у дітей інтересу до економічних знань; звичайні, наближені до реальності обставини; установлюється психологічно адекватна віку ситуація спілкування.

Однією з форм пізнавально-ігрової діяльності є розваги та вечори відпочинку (конкурси, вікторини, олімпіади) – це свого роду свята.

У дітей користуються популярністю різні інтелектуальні ігри: "Що? Де? Коли?", "КВК" та інші. Для них це і весела гра, і

серйозна робота, яка вимагає уваги і зосередження. Дітям подобаються нестандартні питання, веселі, незвичайні завдання (відгадування ребусів, кросвордів), інсценування “економічних” ситуацій із казок, які дозволяють по-новому подивитись на уже відомі сюжети – О.Толстого “Золотий ключик, або Пригоди Буратіно”, К.Чуковського “Муха-цокотуха” та інші.

Для засвоєння економічних знань у 1-2 класах можна використовувати різні методи, прийоми і засоби навчання (розповіді з економічним змістом, народний фольклор: прислів’я, загадки, казки).

Значна роль відводиться казці – літературному жанру з великим дидактичними засобами. Цікаві й змістовні авторські казки, кожна з яких представляє собою міні-програму ознайомлення дітей з економічними поняттями. Це казки І.В.Липсиць, О.І.Меншикова, Т.Л.Попова, Е.Успенського, В.М.Романова, Т.А.Смирнова. Народні казки, увібравши віковий економічний досвід народу, використовуються для виховання таких “економічних” рис особистості, як бережливість, практичність, працелюбство. В них економічний зміст розкривається перед дітьми у вигляді проблемних ситуацій, вирішення яких розвиває логіку, нестандартність, самостійність мислення, комунікативно-пізнавальні навички, здатність орієнтуватися в ситуації пошуку. Логічні та арифметичні задачі, задачі-жарти оживляють шлях пізнання складних економічних понять. Вони включають в собі елементи проблемності й зацікавленості, викликають напруження розуму і доставляють радість, розвивають фантазію, логіку, уяву. Розв’язування таких задач підвищує інтерес до економічних знань, вчить молодшого школяра бачити за назвами та термінами життя, красу речей, природи, людей.

Особливий інтерес викликають у дітей розваги, які включають математичні завдання екологічного змісту, такі як “Ярмарок минулого, дійсного, майбутнього”, “Бізнес-клуб”, “Аукціон”. Задовільний емоційний фон, який складається в процесі розваг, забезпечує особливу дієвість, активізує мислення, розвиває кмітливість, творчі здібності дітей.

Курс економіки для молодших школярів органічно пов’язаний з такими предметами як математика, розвиток мовлення, образотворче мистецтво, ознайомлення з навколишнім світом. Це дає можливість інтегрувати задачі економічного виховання в різні види діяльності, через створення і рішення проблемних задач, ситуацій, питань.

Робота з економічного виховання молодших школярів неможлива без участі сім'ї. Саме тут маленька людина досягає розуміння нормативних вимог, набуває досвіду виконання розпоряджень, відповідальності й узгодженості, переживає осуд, радість схвалення. Завдяки прийнятим у сім'ї нормативно-практичним установкам у дітей з часом виробляється поняття про цілі, засоби, очікувані результати діяльності, про методи впливу в разі відхилення від прийнятих у сім'ї норм. Тому вивчення основ економіки на прикладі сімейного господарства дасть змогу органічно поєднувати зміст навчального предмета з повсякденним життям дитини, базуючись на особливостях психічного розвитку молодших школярів, і, в свою чергу, сприяти цьому процесу [6].

В спільній діяльності вчителя і сім'ї з економічного виховання виділяються такі напрямки роботи:

- інформування батьків про завдання і зміст економічного виховання дітей в школі та сім'ї;
- участь батьків в роботі з економічного виховання дітей (ярмарки, свята, конкурси, аукціони);
- створення багатого розвивального середовища в домашніх умовах;
- організація сімейних клубів з метою забезпечення співпраці школи та сім'ї.

З огляду на це у загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів потрібно створювати умови для розвитку в дітей здатності пізнавати, відображати, узагальнювати економічну дійсність. Починаючи з молодшого шкільного віку, необхідно навчати учнів передбачати й прогнозувати розвиток економічних процесів, що слугуватиме основою правильного світосприймання і організації ефективної взаємодії дитини з навколишнім світом, виробленню стратегії в індивідуальному порядку і в консолідованому вигляді. Здійснюючи економічне навчання і виховання молодшого школяра, ми вирішуємо питання всебічного розвитку особистості.

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. – К., 2000.
2. Програма „Основи економіки". – Абетка-Нова, 2003.
3. Богданович М.В. Задачі з економічним змістом // Початкова школа. – 2000. – № 9.
4. Власов И. М. Государство в государстве // Начальная школа. – 2002. – № 1.
5. Гільберг Ю., Думанська Г., Юхимович О. Подорож у світ економіки. – Абетка-Нова, 2003.
6. Загривий В. Економічне виховання школярів // Рідна школа. – 1999. – № 9.

7. Ковальчук Г. Економічна освіта: організація навчальної діяльності молодших школярів. // Географія та основи економіки в школі. – 2001. – № 5.
8. Лелюк Ю. Економіка в початковій школі: необхідність та проблеми впровадження // Початкова освіта. – 2003. – № 41.
9. Максименко В. Педагогічний словник // Шкільний світ. – 2001. – №6-7.
10. Побірченко Н.А. Партнерство. – К.: Педагогічна думка, 1996.
11. Шпак О. Економічна освіта у школах США // Шлях освіти. – 2000. – №9.

Саган О.В., Бугмій М.В.

РІВНЕВА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ РОЗВ'ЯЗУВАННЮ ТЕКСТОВИХ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ

У процесі перебудови, яка охопила всі сфери суспільного життя країни, визначилась необхідність значних змін традиційної системи освіти, зокрема, математичної. Очевидною стала потреба прогнозування змісту навчально-виховного процесу, пошукової роботи, що дозволяє точніше визначити необхідний зміст, методи навчання в "школі майбутнього".

Демократизація, гуманізація навчально-виховного процесу спонукає вчителя шукати різні шляхи подолання стереотипності в навчанні і вихованні. Пошук нових навчальних технологій спрямований на усунення негативного фактору переобтяження школярів, забезпечення достатньо високого рівня їх математичних знань, розвитку мислення.

Одним із шляхів подолання проблеми є застосування диференційованого навчання. Розгляд цього питання не є новим, оскільки методологічні основи диференційованого навчання відображені ще у роботах Ю.Бабанського, І.Лернера, Є.Рабунського та ін. Вивченню індивідуальних психологічних відмінностей учнів присвячено багато уваги у роботах видатних психологів: Л.Виготського, В.Крутецького, Н.Менчинської, Н.Талізіної. Різні аспекти диференційованого навчання математики досліджені Ю.Колягіним, О.Савченко, О.Столяр, В.Фірсовим.

Процес розв'язання задачі зумовлений можливостями учня, що її розв'язує. Тому, як свідчить практика, навчання, яке орієнтоване на „середнього" учня, недостатньо ефективне. Дитина не здійснює активну навчальну діяльність, якщо завдання не відповідає його можливостям. У багатьох роботах диференціацію навчання стосовно розв'язування математичних

задач пропонують здійснювати за рахунок варіювання їх за ступенем складності, тобто розробка проблема подається насамперед у змістовному аспекті навчання. Але у початкових класах індивідуальні особливості школярів ще недостатньо пов'язані з системою знань, а це суттєво обмежує можливості диференціації навчання щодо розв'язання задач за змістом. У методичних роботах, які відображають диференціацію навчання під час розв'язування задач, варіативність діяльності учнів досягається шляхом варіювання міри допомоги за рахунок різних допоміжних засобів або безпосередньої допомоги з боку вчителя. Такий підхід не є об'єктивним, оскільки не враховує індивідуальні відмінності молодших школярів під час розв'язування ними текстових задач. Ми вважаємо, що навчання розв'язуванню задач доцільно будувати на рівневій основі, з урахуванням домінуючих особливостей розумової діяльності молодших школярів.

Розглядаючи можливості рівневої диференціації стосовно навчання школярів розв'язуванню задач с позицій діяльнісного підходу, необхідно пам'ятати, на думку Н.Тализіної, що всі дії та операції, які складають саму діяльність поділяються на три види: орієнтовні, виконавчі та контрольно-корегуючі. Орієнтовні дії забезпечують аналіз ситуації задачі, пошук та планування способів її розв'язування. Тому, успішність розв'язання задачі визначається якістю орієнтовної основи цієї діяльності. З'ясовано, що диференціація навчальної діяльності можлива ще на цьому етапі через ступінь повноти її представлення.

Відомі два способи діяльності під час розв'язування задач: алгоритмічний та евристичний. Алгоритмічний спосіб характеризується тим, що учень здійснює свою діяльність відповідно до відомого йому алгоритму, а евристичний передбачає відсутність такого алгоритму, а тому основна частина діяльності складає пошук плану або способу розв'язання даної задачі. Таким чином, алгоритмічна діяльність передбачає виконавчі дії та операції, реалізація яких завжди приводить до правильного висновку; а евристична – орієнтовні, реалізація яких забезпечує лише ймовірний висновок. Враховуючи це, характеристики різних рівнів діяльності дозволяють визначити найбільш доцільні підходи до учнів у зв'язку з їх індивідуальними навчальними можливостями.

Відповідно до освітніх стандартів, опорний рівень повинен бути необхідним фундаментом для засвоєння змісту на більш високих рівнях. Рівні, що виділяються вченими, знаходяться у

такому відношенні: тільки оволодівши елементарними розумовими прийомами, учень може включатися у більш складну пошукову діяльність.

У першому блоці – орієнтовному – необхідну інформацію про рівень вмінь розв'язувати задачі учнем надає використання критеріальних задач. На цій підставі визначається рівень навчання – початковий, підвищений або перехідний між ними. У другому блоці – виконавчому – виконується безпосередній вплив на учнів. Тут мається на увазі формування необхідних знань на доступному для учня рівні: отримує навчальне завдання, виконує його, оволодіває необхідними вміннями, переходить на наступний рівень і отримує відповідні навчальні завдання.

Н.Менчинською встановлено, що успішність розв'язання математичних задач зумовлена рівнем оволодіння учнем аналітико-синтетичною діяльністю, на яку суттєвий вплив має така якість мислення, як гнучкість або навпаки інертність. На цій основі були визначені зовнішні прояви індивідуальних особливостей учнів під час розв'язування задач, а саме:

- особливості сприйняття тексту задачі. Важливо, що саме виділяє учень у змісті задачі – комплекс взаємопов'язаних величин, окремі зв'язки чи сюжетні ознаки;
- вміння визначати суттєві елементи в задачі з точки зору її вимог;
- вміння правильно визначати відношення між величинами в умові, що потребують встановлення не тільки прямих, але й зворотних зв'язків між величинами;
- вміння знаходити різні способи розв'язування задачі на основі виділення різних логічних основ умови.

З'ясувавши, що саме превалює у діяльності учня, можна скласти спеціальні критеріальні задачі для виявлення його рівня, а саме: задачі – з несформульованим питанням, з недостатніми даними, із зайвими даними, які не потребують розв'язання (псевдозадачі), які мають декілька способів розв'язання.

Отримана інформація про типові прояви особливості учнів дозволяє дати характеристику рівням умінь розв'язувати задачі.

Низький рівень. Сприйняття задачі здійснюється учнем поверхово, неповно. Учень бачить зовнішні ознаки, розрізнені дані, несуттєві елементи задачі; не може передбачити хід її розв'язання. Характерною є ситуація, коли, не зрозумівши як слід задачу, учень починає виконувати її. Хоча це не буде розв'язанням, а хаотичним маніпулюванням числовими даними.

Середній рівень. Сприйняття задачі супроводжується її комплексним аналізом. Учень намагається зрозуміти задачу, виділяє дані, але здатен встановити між ними лише окремі зв'язки. Внаслідок відсутності єдиної системи зв'язків ускладнюється передбачення подальшого ходу розв'язання задачі. Доступне поетапне планування розв'язку. Учень здатен узагальнити спосіб розв'язання, але для цього потрібна більша кількість вправ однотипного характеру та допомога вчителя. Недостатньо розвинута гнучкість мислення, тому наявні складності у встановленні обернених зв'язків між величинами, виявляється нахил до звичних форм та способів розв'язування. Учень розв'язує, якщо існує досвід розв'язування аналогічних задач.

Високий рівень. На основі повного всебічного аналізу задачі учень виділяє цілісну систему взаємозв'язків між величинами, бачить, за словами В.Крутецького, „хребет задачі". Це дозволяє йому здійснювати цілісне планування розв'язання задачі, причому різними способами. Аналізуючи задачу, учень вільно узагальнює спосіб розв'язання конкретної задачі. Гнучкість мислення проявляється у вільному переході з одного способу розв'язання на інший, у правильному встановленні як прямих, так і обернених в'язків між величинами.

Якщо вчитель з'ясував, на якому рівні знаходиться учень, він обирає адекватні методи роботи: для учнів з низьким рівнем вмінь задачі повинні пропонуватися у готовому вигляді, з готовим планом розв'язання-алгоритмом; частково задаватися для учнів з середнім рівнем, для учнів з високим рівнем необхідно створити умови творчого пошуку.

Аналіз педагогічного досвіду дозволяє виділити такі види допомоги учням, вміння яких розв'язувати задачі об'єктивно віднесені до перших двох груп:

- використання схеми до задачі;
- вказівка алгоритму розв'язання задачі;
- пояснення ходу виконання;
- роз'яснювальна робота щодо випереджання можливих помилок.

Учні з високим рівнем вмінь працюють у творчих групах, керівництво якими здійснює вчитель. Саме робота в оточенні однаково сильних учнів дозволяє створювати проблемні ситуації, творчий пошук. Якщо учнів з високим рівнем вмінь не виділяти, а дозволяти працювати на одному рівні з слабкими учнями, можлива ситуація „усереднення". Тобто на шляху

підвищення рівня слабких учнів можна втратити дітей, здатних до самостійного пошуку.

Отже, організація рівневої диференціації під час розв'язування текстових математичних задач дозволяє керувати діяльністю учнів відповідно до їх індивідуальних особливостей та забезпечувати можливість учням працювати на адекватному рівні і просуватися від нижчого рівня до більш високого.

1. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М.: Просвещение, 1968.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185с.
3. Менчинская Н.А. Психология обучения арифметике. – М.: Учпедгиз, 1955.

Тур Р.Й.

ТРЕНІНГ – ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ УЧНІВСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ.

Однією з форм організації мотивації навчання учнів є рефлексія – осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, звернення до свого внутрішнього світу, досвіду життєдіяльності [2]. Предметом рефлексії може бути все, що є в досвіді індивіда: знання, уявлення, поняття, відчуття, ставлення, побажання, цінності тощо. Вона є одним зі стрижневих механізмів діяльності та спілкування і перебуває у центрі уваги зарубіжних та вітчизняних психологів, наукове надбання яких значно розширило й збагатило уявлення про рефлексію як систему ставлень людини до самої себе, оточуючих і як одну з найважливіших характеристик самосвідомості (Л.Виготський, І.Кон, К.Платонов, С.Рубінштейн, Х.Шельські). Проблему рефлексії можна розкрити через аналіз теорії розвитку та виховання самосвідомості особистості (І.Бех, М.Боришевський, Г.Костюк, С.Максименко).

Особливості рефлексії.

У сучасних розробках термін "рефлексія" трактується неоднозначно, а проблема рефлексії розглядається в трьох контекстах:

1. Під час вивчення процесів комунікації і співдіяльності. При цьому головний акцент ставиться на виявленні умов рефлексійного виходу в позицію "над" і "поза".

2. Під час вивчення теоретичного мислення. У цьому колі досліджень рефлексія розглядається як направлення мислення

на самого себе, на особисті процеси і особисті продукти.

3. Під час вивчення самосвідомості і самовизначення особистості. Інтенція рефлексійної діяльності при самовизначенні зумовлена багатообразними реально-практичними ситуаціями соціального буття (пізнавальними, моральними, поведінкою). Всі ці три контексти переплітаються і мають свої проекції в різних наукових дослідженнях, що приводить до неоднозначності, визначення понять “рефлексія”, “саморефлексія”, “професійна рефлексія”, “рефлексивний підхід” і різниці в розумінні передумов дослідження її формування.

Першочерговими формами роботи з підлітками, які мають проблеми в поведінці, є розвиток здібності до рефлексії і актуалізація процесу рефлексії, спрямованого на особисту поведінку.

Структура тренінгу розвитку рефлексивності.

Існує багато підходів і методів для проведення групової роботи, і зокрема соціально-психологічних тренінгів для підлітків. Причому варіативність цільового напрямку тренінгів дуже велика: від загальних до дуже конкретних спрямованих на формування якостей особистості – комунікативної компетентності, впевненості в собі, сензитивності лідерських якостей і т.д. Існують тренінги, які направлені на розвиток рефлексивних здібностей, але в основному для педагогів, психологів, менеджерів.

Підлітки не розцінюють свою поведінку як проблемну. Їх також відрізняє низький рівень розвитку здібностей до рефлексії. Тому звернення до суті проблеми на першому етапі роботи з ними викликає опір, пов’язаний із запереченням існування проблеми і неспроможністю до змістовної рефлексійної побудови.

Завдання першого етапу тренінгу полягає в конструюванні ситуацій, не пов’язаних прямо з існуванням проблеми, але які спонукають рефлексію, для того щоб у підлітків розвивалися якісь певні здібності.

“Живий процес” рефлексії, “смисловий переворот” назад до предмета, який викликає підвищений інтерес, не співвідноситься з кожною життєвою ситуацією. Він відображує тільки ті ідеї, на яких людина детально зупиняється і, які детально досліджує, для того щоб ліквідувати невизначеність і плутанину, надати ясність ідеї в своїх роздумах з тим, щоб в більш зрозумілому виді передати її іншим [4]. Тому при розробці тренінгу, спрямованого на розвиток рефлексивності (а саме цю потребу і відповідну

мотивацію необхідно стимулювати передусім у корекційній роботі), варто враховувати такі основи і форми, що реалізовуються в трьох етапах тренінгу.

1. Ситуації “невизначеності”, здивування, обережності, захоплення і т.д.
2. Ситуації “плутанини”, зіткнення мотивів та установок, “зшибати” цінності (ці ситуації відповідають поняттю когнітивний дисонанс).
3. Ситуації, в яких виникає необхідність (потреба) яку-небудь думку, ідею “в більш зрозумілому вигляді передати іншим”.

ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП – ПЕРШИЙ ЕТАП. Його головна мета – актуалізація когнітивного компоненту переживання (осмислення сучасних, минулих і вірогідних ефектів, емоцій, почуттів і образів).

Вправа “Оживи слово” проводиться в формі серії етюдів. Учасникам дається завдання пантомімічно зобразити такі фрази і слова: “Прийняти іншу точку зору”, “сумніватись”, “принизитися”, “немає грунту під ногами”, “велике бачиться здалеку”, “тримати себе в руках”, “підтримати”, “захистити“, “заступитися”.

Мета вправи: стимуляція рефлексії на закріплення в мові переживання і інтепції, розвиток емпатії.

Вправа “Стара (молода) жінка”.

Мета: обговорити фактори, які впливають на наше сприйняття. Одній групі дається тема для обговорення “А” (див. додаток 1), другій групі – тема “Б”. На обговорення дається 10 хв. Після цього ведучий показує всім учасникам подвійне зображення. Стара (молода) жінка (див. мал. 1) і прохає кожного без коментарів вголос записати, те що вони побачили.

Ведучий підраховує кількість учасників, які побачили молоду жінку, і кількість, які побачили стару. Складається таблиця.

Що зображено на малюнку?	***Учасники, які отримали інструкцію для обговорення “А”***	***Учасники, які отримали інструкцію для обговорення “Б”***
Молода жінка		
Стара жінка		
Щось інше		

ДРУГИЙ ЕТАП ТРЕНІНГУ – СТИМУЛЮЮЧИЙ.

Мета: ініціація когнітивного дисонансу. Ця частина тренінгу включає чотири вправи.

Для формування у підлітків мотивації до особистих змін проводяться вправи, спрямовані на актуалізацію когнітивного

компонента хвилювання і створення перцептивного дисонансу (зіткнення образів сприйняття). Наступним кроком на цьому шляху є ініціація когнітивного дисонансу, тому що проблема актуалізації психологічного запиту є проблема ініціації почуття невідповідальності когніцій. Робота з запитом не повинна, як ми вже відмічали починатися з обговорення пред'явлених (часто не самим підлітком проблем). Можливо більш м'яке введення підлітка в корекційну роботу. Під таким "введенням" нами розуміється досвід когнітивного дисонансу. Переживання внутрішньої невідповідності при обговоренні вправ, які напряму не пов'язані з зоною конфлікту, не тільки включає новий когнітивний досвід в рефлексивний репертуар підлітка, але і знижує тривогу при неминучому виникненні дисонансу.

Перша вправа цього циклу "Веселка настроїв". Кожне зображення має 4 варіанти. В інструкції підліткам пропонується придумати чотири різні рішення представлених на зображенні ситуації (в залежності від кольору). Наприклад, песимістичний, оптимістичний, нейтральний і ворожий варіанти. Потім обговорити, як вплинув колір малюнка на характер асоціації.

Вправа "Розбір польоту".

Мета: розвиток перспективної рефлексії.

Учасникам пропонується для обговорення актуальна для них життєва ситуація, пов'язана з конфліктними відносинами, внутрішньоособистими проблемами. Схему аналізу ситуації пропонує ведучий. Це може бути трансактний аналіз чи "читання думок", відхід від відповіді.

Маючи готову схему аналізу, учасники розподіляють ситуацію на елементи, а потім синтезують картину, яка відображає більш високий рівень осмислення ситуації.

Вправа "Парадоксальна соціометрія"

Мета: демонстрація і переосмислення відносин в групі.

Суть вправи: кожний учасник групи вибирає з аудиторії двох людей, один з яких йому найбільше подобається, другий – найбільше не подобається. Піднімається і, звертаючись до першого, говорить "Ти мені подобаєшся, але (говорить, чим не задоволений, незважаючи на симпатію).

Потім, звертаючись до другого, говорить: "Ти мені не подобаєшся, але (відмічає добре в несимпатичній людині).

Отже, в результаті проведення цієї серії вправ на другому етапі тренінгу підлітки вчаться фіксувати хвилювання когнітивного дисонансу і сприймати його, як позитивний, конструктивний досвід, що дозволяє потім, без побоювань

виглядати неадекватними, обговорювати складні ситуації, в тому числі і з консультантом.

ФОРМУЮЧИЙ ЕТАП.

Головна мета третього етапу тренінгу – розвиток рефлексивності – формування навику рефлексивного переносу.

Вправа "Крах корабля" – використовується для створення специфічної атмосфери, яка дозволяє отримати максимальний ефект при виконанні вправи на рефлексивний перенос.

Мета: вивчення поведінки, ефективного для досягнення згоди при вирішенні завдання, поставленого перед групою, посилення групового об'єднання.

Процедура: кожному члену групи дають інструкцію (див. додаток 2) і 15 хв. на виконання завдання.

Після того, коли завершена індивідуальна класифікація, групі дається 45 хв. для виконання спільного завдання.

Ця вправа на групове прийняття рішень.

Група, керуючись принципом досягнення згоди при прийнятті конкретного рішення, повинна прийти до єдиної думки відносно місця в класифікації кожного з 15 предметів до того, коли воно стане частиною групового рішення. Досягти згоди важко, тому не кожна оцінка буде отримувати повне схвалення всіх учасників. Група намагається старанно дати кожну оцінку так, щоб всі члени групи могли з нею погодитись, хоча б частково. Для досягнення згоди використовуйте такі рекомендації:

1. Підходьте до завдання логічно. Не захоплюйтесь, захищаючи свої думки.
2. Не змінюйте свою думку тільки заради досягнення згоди, не ухиляйтеся від конфронтації.
3. Підтримуйте тільки ті рішення, з якими ви можете погодитися хоча б частково.
4. Уникайте таких методів "зменшення конфлікту", як голосування, компромісні рішення.
5. Ставтеся до різниці в думках не як до перешкоди, а як до допомоги в прийнятті правильного рішення.

Потім корисно порівняти одержану послідовність з правильним порядком у класифікації (див. додаток 3).

Важливо правильно проінтерпретувати результати виконаного завдання, порівняти дані індивідуального ранжування з даними, до яких прийшла група в результаті роботи, чи які заважали процесу досягнення згоди. Хто брав участь пасивно, а хто – активно? Хто мав вплив і яким чином?

Яка атмосфера була в групі під час дискусії? Чи раціонально використовувати всі можливості кожного члена групи для "протягнення" своїх думок? Як можна вдосконалити роботу групи?

Вправа "Загибель Антарктиди".

Мета: тренінг навичок рефлексійного переносу.

Ведучий поділяє команду на 2 групи: А і Б, кожна з яких отримує таку інструкцію:

"Атлантида. Розвинута цивілізація. Плюси і мінуси прогресу. Атлантида гине. Декілька атлантів встигають врятуватись. Половина (перша команда) перепливли море і опиняються на родючій землі Північної Америки. Друга половина тих, що врятувались (друга команда), пливе на Північ і опиняється на менш благодатній землі Італії. Молоді атланти задовго до катастрофи думали про перебудову цивілізації, що гине, і навіть склали закони нового суспільства.

Пройшли роки, і обидва суспільства взнали, що за морем живуть їх брати. Але атланти не поспішали поєднатися, бо вони не знали, за якими законами складалося суспільство братів. Для вияснення цих законів кожне співбратство направило розвідників. Розвідникам вдалося довідатися:

1. Перелік того, що було привезено з Атлантиди.
2. Ескізи побудови в таборі і навколишньої території".

Завдання.

Обидві команди повинні:

1. Придумати і записати закони, за яким буде будуватися їх суспільство.
2. Скласти перелік привезеного з Атлантиди.
3. Намалювати ескізи будов і споруджень.

"Закони" старанно ховають не показуючи ні супротивникам ні ведучому.

Супротивникам віддають "перелік і ескізи". За допомогою цих документів визначити за якими законами будувалось суспільство команди супротивників.

Команда "Б" зачитує передбачуваний список законів команди "А" і дає такому суспільству назву (наприклад "Суспільство вільних мисливців").

Команда "А" зачитує дійсний список своїх законів і повідомляє дійсну назву товариства. Ведучий звертає увагу на ступінь відповідності. Результати обговорюються.

Далі команда "А" читає передбачуваний список законів команди "Б" і дає такому товариству умовну назву ("Товариство

закону та порядку") і команда "Б" читає свої закони і повідомляє назву товариства. Результати обговорюються.

Діагностика ефективності тренінгу.

Якщо розглядати рефлексійність як здібність, то рефлексію потрібно розуміти як процес, який характеризує рівень розвитку цієї здібності. Чим вищий цей рівень, тим більш змістовною буде рефлексія. Таким чином, щоб зробити судження про зміни в рефлексивності, які відбуваються в процесі тренінгу, необхідно розглядати окремі рефлексивні акти і обговорювати їх змістовність [9, с. 137].

Виділяють два типи рефлексії: формальну і змістовну. Формальна рефлексія характеризується орієнтацією на часті і ситуативні властивості проблемної ситуації. Ці латентні властивості представлені в свідомості як обґрунтування особистих дій, "обґрунтування по формі". Змістовна рефлексія характеризується орієнтацією на узагальнення і позаситуаційні властивості проблемної ситуації. Вона дозволяє знайти для успішного рішення характеристики, які "містяться" в різних особистих обставинах [4, с. 77].

Вказані типи можна співвіднести з внутрішнім планом дій [8]. А саме: формальну рефлексію – з частковим планом дій (кожен наступний крок планується після здійснення попереднього), а змістовну – з цілісним планом (наступні кроки плануються раніше, чим виконуються попередні). Експериментально доведено, що внутрішній план дій на рівні цілісного планування виступає необхідною, але недостатньою умовою функціонування змістовної рефлексії [2, с. 47]. Додатковою умовою, яка сприяє здійсненню рефлексії, є предметність рефлексії. Мається на увазі здатність побудувати цілісний внутрішній план дій – ця можливість є основою змістовної рефлексії, зацікавлене включення людини в певну діяльність сприяє розвитку рефлексивності в цій області і тим самим здійсненню в проблемній ситуації змістовної рефлексії.

Кожен рефлексійний акт являє собою послідовність етапів, які відображають певні компоненти, оскільки рефлексійність є складною здібністю. І якщо ми визначаємо, яким чином кожний компонент знаходить своє відображення в поведінці, то ми вирішимо діагностичне завдання, яке поставили перед собою: здійснити перманентну діагностику рефлексії.

Рефлективність як засіб, включає в себе ряд елементів чи компонентів, представлених як особисті чи спеціальні здібності. Здібність до відчуження від ситуації (можливість зупинитися, не

допускаючи чисто емоційного реагування):

- позитивна дисоціація – здатність побачити себе з боку, ніби розділившись на об'єкт спостереження і суб'єкт, що спостерігає;
- гностична компетентність – "багаж" знань, які відповідають проблемній ситуації;
- артикульованість – здібність швидко актуалізувати найбільш адекватні проблемній ситуації фрагменти знань;
- лабільність – здатність будувати альтернативні гіпотези (кожне пропоноване рішення сприймається як одне з можливих);
- оригінальність – здатність знаходити нестандартні рішення, діяти нестереотипно;
- критичність – уміння раціонально прогнозувати ступінь здійснення різних варіантів проблеми;
- когнітивність – переважання когнітивного компонента в рішенні, що прийняте відносно проблемної ситуації.

Аналіз самозвітів як діагностичний метод.

Діагностика розвитку рефлексивності в процесі тренінгу здійснюється аналізом самозвітів, які пишуться після кожного заняття і мають строгу рефлексивну форму.

Підліткам пропонуються завершити такі речення:

На сьогоднішньому занятті я зрозумів…

- Я згадав…
- Я був здивований…

Загальні зауваження до аналізу самозвітів, усних реплік, невербальної поведінки підлітків на занятті.

Відокремленість.

Рефлексійна формула самозвіту не пропонує відображення процесу відчуження, тому визначити знаходження цього компонента можна, тільки аналізуючи поведінку підлітка на занятті:

- відокремленість проявляється на тілесному рівні;
- зниження темпу і емоційного накалу висловлювань, уповільнення експресивних реакцій;
- вербальні прояви, жорсткість, безапеляційні висловлювання змінюються конструктивними ідеями;
- зупинення імпульсивного, агресивного реагування, що виникає.

Позитивна дисоціація.

Виділення в самозвіті специфічних для процесу рефлексії ролей Спостерігача і Спостерігаючого. Відображення почуттів, пов'язаних в уявлені себе в певній ролі:

- виділення себе як спостерігача і себе ж як об'єкт спостереження "Мені було цікаво те, що про мене говорять товариші, але ще цікавіше інтерпретувати самій";

- фрази, які відображають почуття компетентності, пов'язані з роллю Спостерігача "Коли говориш зі знанням справи – відчуваєш себе дорослим".

Гностична компетентність.

Зворотний зв'язок в ході заняття і повідомлення в самозвіті асимільованих ("пропущених" через життєвий досвід) знань, що відповідають розглядуваній проблемі:

- фрази, які відображають звернення до досвіду, "Це допомогло мені підтвердити свої здогадки".

Лабільність – знаходження в самозвіті усних висловлювань дискусійних зауважень або альтернативних рішень; формулювання правильних висновків "Ми так старалися придумати незвичайне, оригінальне суспільство, що забули про те, що воно повинно бути життєздібним". (У ході вправи "Загибель Атлантиди").

Оригінальність.

Присутність в самозвітах і в обговоренні нестандартних ідей, метафор, суперечливих деталей, пов'язаних в оригінальному висновку. "Дивіться, у нього на малюнку чоловік курить трубку, а дим йому в ніс потрапляє. Це він мабуть себе намалював". "Антон, що не зробить – все на свою голову".

Критичність.

Виражена самооцінка реальних чи можливих дій в проблемних ситуаціях. Психологічні знання дозволяють зрозуміти поведінку оточуючих і змінити свою власну. Приємніше, звичайно обговорювати інших, але корисніше – змінити себе.

Когнітивність.

Проява узгодженності чи неузгодженності проявів поведінки чи супоставлення з приємним на занятті і відображенні в самозвіті рішенням відносно проблемної ситуації. Діагнозується за результатами спостереження поведінки учнів і аналізу зворотнього зв'язку з сторони їх оточення.

Ми виділили компоненти рефлексивності як складної здібності і охарактеризували головні можливості і вірогідні параметри змін. Вираженість компонентів рефлексивності в самозвіті і в поведінці підлітків дозволяє характеризувати рефлексію як змістовну. Зріст рефлексивності в такому розумінні є показником ефективності тренінгу [6].

Рекомендації.

Результати діагностики і відзови батьків та педагогів дозволяють твердити, що наряду з розвитком рефлексивності відбувається нормалізація поведінки підлітків. І причини підвищення самореалізації в цьому випадку ми зв'язуємо з розвитком рефлексивності.

На наш погляд, такі зміни можливі по слідуючим причинам:

1. Якщо прийняти до уваги, що підлітки, як правило самі вибирають свою поведінку, то в тому випадку коли вони нерефлексивні, цей вибір обмежений.

Можливо, що це взагалі не вибір, а поведінковий паттерн.

Розвиток рефлексивності дозволяє їм:

- усвідомити можливість вибору;
- здійснити вибір стратегії поведінки в проблемній ситуації;
- реалізувати стратегію і оцінити її ефективність;
- здійснити корекцію поведінки (зробити інший вибір).

У приймаючий атмосфері виникають більш можливі способи реагування.

2. Приймаючи агресивність як особисту характеристику, ми робимо припущення, що ця ознака не зменшується з віком, але приймає такі форми: юмор, сарказм, спортивні змагання, види спорту і професії зв'язані з ризиком.

3. Не слід забувати, що заохочення повинно бути дуже тонким, так як підлітки можуть уловити, що саме подобається ведучому.

Мистецтво ведучого полягає в умінні підкрипити вірний вибір.

ВИСНОВОК

Рефлексивне мислення і діяльність стимулюють постійний розвиток інтелектуальних, емоційних, вольових аспектів особистості педагога і учня.

Кожен новий етап діяльності будується з розрахунку на вже засвоєних прийомах і способах рефлексивного мислення. Наряду з розвитком рефлексії в окремої особистості подібний процес відбувається в педагогічному колективі. У результаті особистості спонукається до розвитку набутих рефлексивних здібностей.

Тільки оволодівши рефлексивною здібністю, зрозумівши її суть педагог може розвивати цю здібність у учнів. Уцьому випадку рефлексивні процеси здійснюються в контексті відношень "учитель-учень", "учень-учитель", "педагогічний

колектив – учнівський колектив".

Рефлексійна ситуація ставить всіх в рівні умови позазалежності від статуса, посади, лідерства. І ця позиція ставить всіх учасників в ситуацію творчого пошуку, тому що щодня з сторін не може знати результати рефлексійного процесу (право на альтернативу, право бути вислуханим, право на відкриття і т.д.).

Додаток 1

Інструкція до вправи
"Стара (молода) жінка"



Для обговорення в групі "А".

Тема: Мода молодих жінок.

Нерідко говорять, що в наші дні молоді жінки не достатньо дбають про те, щоб виглядати модно. Вони надають перевагу потертим джинсам і майкам, шапкам та хутру. Що ви думаєте з цього приводу? Обговоріть між собою.

Інструкція для обговорення в групі "Б".

Тема: Будинки для престарілих.

На Заході багато престарілих людей живе в будинках для престарілих. У цих будинках чудові умови, там престарілі люди можуть спілкуватись з людьми свого віку. Але, як не дивно, вони нудьгують за своїми дітьми і внуками.

Уявіть себе на місці престарілої людини. Що вибрали б ви? Обговоріть це питання між собою.

Додаток 2

Інструкція до вправи "Крах корабля"

Ви дрейфуєте на яхті в південній частині Тихого океану. У результаті пожежі частина яхти і її груз знищені. Яхта повільно тоне. Ваше місцезнаходження невідомо через несправність навігаційних приладів, але приблизно ви знаходитесь на відстані тисячі миль на південно-захід від найближчої землі. Нижче дано список 15 предметів, які залишились неушкодженими після пожежі. Ви також маєте міцний надувний рятувальний плот з веслами, який може витримати вас і решту пасажирів, а також всі перераховані нижче предмети: майно людей, які залишились живі і пачка цигарок, декілька коробок сірників, п'ять однодоларових банкнот. Ваше завдання класифікувати 15 нижче перелічених предметів в співвіднести їх значення для виживання.

Поставте цифру 1 біля найважливішого предмета, цифру 2 – біля другого за важливістю і т.д.:

Сектант
Дзеркало для гоління
П'ятигалонова каністра з водою
Протимоскітна сітка
Одна коробка з армійським раціоном
Карти Тихого океану
Подушка (плаваючий засіб)
Двогалонова каністра нафтогазової суміші
Маленький транзистор
Репелінг (відлякувач акул)
20 квадратних фунтів непрозорого пластику
Одна кварта рому міцністю 80
15 фунтів нейлонового канату
2 коробки шоколаду
Риболовецька снасть"

Додаток 3

Інформація до вправи "Крах корабля"

Згідно з висновками експерів, головними речами, необхідними людині, яка потерпіла крах корабля в океані, є предмети для привертання уваги і предмети, що допомагають вижити до прибуття рятівників. Навігаційні засоби мають порівнянно невелике значення, якщо найменший плот і здатний досягти землі, на ньому неможливо запасти достатньо води та їжі для життя. Тому найбільш важливими є дзеркало і каністра нафтогазової суміші, тому що вони можуть бути використані для сигналізації. Другими є каністра з водою і коробка з армійським раціоном. Отже:

1. Дзеркало для гоління.

Важливо для сигналізації повітряним і морським рятівникам.

2. Двогалонова каністра нафтогазової суміші.

Важлива для сигналізації. Нафтогазову суміш можливо запалити банкнотою і сірником (звичайно поза плотом), і вона буде пливти по воді, привертаючи увагу рятівників.

3. Каністра з водою.

4. Одна коробка армійського раціону.

Забезпечення їжею.

5. 20 фунтів квадратних непрозорого пластику.

Використання для збору дощової води, захисту від стихії.

6. 2 коробки шоколаду – резервний запас їжі.

7. Риболовецькі снасті.

Оцінюється нижче, тому що краще "синиця в руці, чим журавель в небі".

8. 15 фунтів нейлонового канату.

Можливо використати для зв'язування вантажу, щоб він не впав за борт.

9. Подушка (плаваючий засіб)

Рятувальний засіб, якщо хтось впаде за борт.

10. Репелінг (відлякувач акул).

11. Одна кварта рома міцністю 80^0.

Можливо використання як антисептика при травмах.

12. Маленький транзистор

Цінність незначна – немає передатчика.

13. Карти Тихого океану.

Без додаткових навігаційних приладів безкорисний.

14. Протимоскітна сітка.

У Тихому океані немає маскітів.

15. Сектант

Без таблиць і хронометра відносно непотрібний.

Додаток 4

Технологія рефлексивного управління навчальною діяльністю учня (автор Верзунова Л.В.)

Етапи	***Умови навчальної діяльності***	***Зміст взаємодії***	***Результат навчальної діяльності***
Вивчення суб'єктивного досвіду шляхом створення проблемно-конфліктної ситуації.	1. Постановка проблемної ситуації 2. Актуалізація суб'єктного досвіду учнів	1. Аналіз власного досвіду. 2. Визначення контексту навчання. 3. Формулювання мети і проблеми	1. Гетерування інформації про інтереси різних груп учнів, їх суб'єктного досвіду 2. Узгодження суб'єктного досвіду учнів з метою освітнього процесу.
Рефлексія постановки проблеми. Визначення гіпотез.	Навчання самостійно виявляти проблеми через рефлексію.	1. Встановлення причин виникнення проблем. 2. Визначення рівня знань для вирішення проблеми. 3. Пошук і оцінювання ідей, які реалізують проблеми. 4. Аналіз досвіду в рефлексівній позиції	1. Постановка конкретної мети і визначення направлення їх досягнення. 2. Встановити відповідність ідей та проблем

Конструювання послідовності дій. Визначення критеріїв успішності діяльності	1. Навчання планування діяльності з максимальним використанням своїх можливостей. 2. Розширення суб'єктних функцій учнів	1. Визначення наступних дій. 2. Прогнозування результатів.	Формулювання мети навчального заняття в діях учнів.
Рефлексія розбудови плану наступної роботи. Рефлексія критеріїв успішності.	1. Розширення суб'єктних функцій учнів. 2. Удосконалення вмінь самоуправління в навчальній діяльності.	1. Оцінювання плану роботи з точки зору значимості його структурних елементів. 2. Опрацювання навчальної інформації	Узгодження плану наступної роботи з розвитком уяви про себе.
Рефлексія навчальної діяльності: створення нових засобів навчальної діяльності	1. Забезпечення осмислення учнями методів, засобів, способів дослідження 2. Отримання інформації відносно особистості учня	1. Усвоєння засобів, які сприяють виконанню навчальної діяльності 2. Аналіз своєї позиції.	1. Висока ступінь володіння суб'єктними функціями 2. Порівняння себе з іншими

1. Балл Г.А. Концепция самоактуализирующейся личности в гуманистической психологии. – К., Донецк, 1998. – 33 с.
2. Богин В.Г. У знания – лицо его владельца // Народное образование, 1999. – №2.
3. Выготский Л.С. Овладение собственным поведением // Собрание сочинений. – Т.3. – М., 1983. – С. 160
4. Зязюн І.А. Рефлексія людини в гуманітарній філософії // Світло.- 1998.- №1
5. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание.- М.: Политиздат, 1994. – 432 с.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.Н.Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 133с.
7. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – С. 253-381.
8. Титаренко Т.М. Вчинок самопізнання // Основи психології / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Романця.- К., 1995. – С.573-587.
9. Юдин Б.Г. О соотношении рефлексии и деятельности // Рефлексия в науке и обучении. – Новосибирск, 1984. – с.372

Воронюк І.В.

РОЗВИВАЛЬНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Побудова демократичного суспільства з високорозвиненою економікою об'єктивно зумовлює потребу у розвитку значного творчого і інтелектуального потенціалу людини, своєчасного виявлення і подальшого формування творчості і обдарованості. Розбудова української держави на засадах демократизації та гуманізації пов'язана зі зміною концептуально-світоглядного ставлення до людини, а саме – з поширенням тенденції усвідомлення сутності людини, як людини – творця. Тому за останні роки визначено нові пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, продовжується практичне реформування галузі, на основі прийнятої Урядом Державної національної Програми "Освіта" (Україна XXI століття).

З метою створення в Україні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу українського народу, пошуку, підтримки і стимулювання інтелектуального і творчо обдарованих дітей та молоді, самореалізації творчої особистості в сучасному суспільстві розроблена і діє Програма роботи з обдарованою молоддю на 2001-2005 роки, яка затверджена Указом Президента України від 8 лютого 2001 року №78/2001.

Реалізація загальнодержавних програм передбачає вдосконалення існуючих та розробку нових педагогічних систем та психологічних підходів у розвитку особистості дітей, знаходження нових методів підвищення якості та інтенсивності навчально-виховного процесу, що потребує нових психолого-педагогічних досліджень. Забезпечення умов для становлення дитини як суб'єкта навчальної діяльності, зацікавленого в саморозвитку і здатності до нього – таке вихідне завдання розвиваючого навчання. За даними теоретичних і експериментальних досліджень (Л.Л.Виготський, В.В.Давидов, П.Я.Гальперін, Л.В.Занков, А.В.Запорожець, Д.Б.Ельконін, А.К.Дусавицький, І.С.Якіманська та ін.) воно може бути в основному вирішене протягом перших років шкільного життя дитини, чим і визначаються межі першого ступеня розвиваючого навчання. Саме на цьому рівні будуються передумови для вирішення на наступних етапах розвиваючого навчання більш складних його завдань, пов'язаних із забезпеченням умов для розвитку свідомості, спеціальних здібностей і особистості школярів.

Спостереження показують, що в системі розвивального

навчання виявляють справжню творчість діти, багато з яких вважалися нездатними до такої діяльності в традиційній. Творчі діти при такій системі повною мірою реалізують свій потенціал і отримують можливість повноцінного особистісного розвитку.

Проблема формування творчої особистості вказується як мета у будь-якій психолого-педагогічній системі. Методика навчання та виховання, одночасно з формуванням систем понять, вмінь, навичок соціальної поведінки, пропонують дитині виходити за межі відомого їй. Це досягається ініціюванням творчих проблемних ситуацій, що ведуть до суб'єктивно нового розв'язання творчих завдань. Кожний навчальний предмет, кожна творчо вирішена життєва ситуація формують специфічну особистісну рису – тенденцію до вдосконалення, ефективного, творчого вирішення будь-якої проблеми. Саме цю властивість особистості дитина використовує у дорослому житті, коли зустрічається з технічними, соціальними, міжособистісними проблемами, коли стикається із завданнями, де не існує не тільки відомого іншим рішення, а й немає рішення взагалі. Таким чином, фактично метою психолого-педагогічних систем виступає властивість особистості незалежна від предметного матеріалу, системи понять, навчальних дій. Ця внутрішня особистісна тенденція до творчого вирішення проблем в психолого-педагогічній літературі отримала назву "креативність".

З психологічної точки зору креативність – це тісно пов'язана з іншими рисами в цілісну систему властивість особистості. Педагогічна проблема її розвитку може бути вирішена засобами психологічного тренінгу впливом на інші риси особистості людини, тісно пов'язані з креативністю. Психологічним механізмом такого впливу виступає система реально існуючих взаємозв'язків рис і властивостей особистості.

З погляду психодіагностики і психометріки креативність розглядається як вектор інтенсивності творчої тенденції особистості, що включає можливість її виміру, обчислення зв'язків з іншими проявами особистості. Така системна інформація, в свою чергу, стає підґрунтям педагогічної методики активізації креативності, насамперед, психотехнічними засобами.

Найважливішою рисою сучасного світу є постійна зміна різних аспектів соціального життя, збільшення кількості парадігмальних зрушень у науках, технологічні стрибки, глобальне прискорення економічних, політичних і соціальних процесів. Школа як соціальний інститут вирішує усе більш складне завдання формування особистості, здатної не тільки

адаптуватися до світу, що змінюється, але й удосконалювати його. Найважливішою властивістю особистості в цьому процесі виступає креативність. Як і будь-яку позитивну властивість, її необхідно формувати якомога раніше. Найбільш сприятливим періодом для цього, на нашу думку, варто вважати молодший шкільний вік, коли спонтанна і, часто, репродуктивна творчість дошкільного віку з'єднується з інтелектом, що швидко зростає, абстрактним мисленням, логічністю. У цьому віці істотно зростає можливість самостійної постановки цілей, мотивування себе, пошуку способів дій і контролю результатів. Іншими словами, освоєння всіх компонентів психологічної структури діяльності.

Значна частина учнів у процесі освоєння навчальної діяльності і під її тиском стають репродуктивними, пасивними виконавцями завдань і закінчують школу інфантильними, непристосованими, пасивними, незадоволеними життям членами суспільства. Щоб зберегти творчу тенденцію дошкільного віку, підсилити її в молодшому шкільному віці новими інтелектуальними, інструментальними і методичними можливостями, нами й було проведене дослідження умов розвитку і детермінант творчого потенціалу молодших школярів.

Проведене нами дослідження виконувалось на базі загальноосвітньої школи I–III ступенів № 45 м. Херсона – це спроба системного вивчення проблеми розвитку креативності з позиції одночасно педагогіки, психології, психодіагностики й психометрики на емпіричному рівні з метою пошуку можливостей підвищення ймовірності творчої самореалізації та розробки психологічного тренінгу формування творчих станів особистості. Дослідженням було охоплено 190 дітей, з них 32 учня з класу розвивального навчання. Активну участь брали також вчителі початкових класів та батьки учнів.

На основі результатів дослідження особистісних детермінант творчості, нами був розроблений соціально-психологічний тренінг (СПТ) з метою формування творчих станів і розвитку творчого потенціалу молодших школярів (більш детально СПТ та його результати описані у наших статтях “Психолого-педагогічні стратегії та методи розвитку творчого потенціалу молодших школярів”, “Психологічні умови формування творчих станів і стимулювання творчості молодших школярів” та в методичних рекомендаціях для вчителів початкових класів “Формування творчих станів і розвиток креативності молодших школярів”). Соціально-психологічний тренінг ми розглядаємо, у порівнянні з іншими інструментами впливу, як най-

більш ефективний метод інтенсивного, активного, цілеспрямованого навчання та зміни особистості. З погляду методики проведення СПТ у часі, тренінг необхідно розглядати як послідовність вправ, спрямованих на окремі властивості особистості та їх групи. Кожна з цих груп може включати декілька різних вправ і виконуватись по 20-30 хвилин в день.

В основу практичних занять покладено алгоритм конструювання тренінгової серії – чергування вправ, що стимулюють протилежні за якістю властивості особистості, а в момент досягнення цілісного стану (активність протилежних функцій) – пред'явлення творчого завдання.

Внаслідок участі в СПТ у молодших школярів відбулися суттєві зміни в поведінці та діях на рівні творчих досягнень за тестами творчості і в факторній структурі особистості. Аналіз емпіричних даних дозволив зробити наступні висновки:

1. Ймовірність творчої продуктивності молодших школярів підвищується в процесі соціально-психологічного тренінгу введенням їх в особливий стан свідомості та активізації рис особистості, які сприяють творчій самореалізації. Психологічний тренінг викликає у молодших школярів активізацію специфічних систем латентних факторів особистості, які сприяють творчості молодших школярів.

2. Психологічний тренінг стимулювання "Творчих станів" по-різному вплинув на школярів різної статі. Він викликав активізацію різних конфігурацій детермінації творчості. Творчість хлопчиків і дівчаток детерміновано істотно різними особистісними конфігураціями властивостей; школярі різної статі рухаються різними шляхами до своїх кластерів творчої самореалізації – однакова програма СПТ по-різному вплинула на структури особистості молодших школярів.

3. Виявлено велику чутливість структури особистості молодших школярів до цілеспрямованих педагогічних впливів. Суттєві зміни конфігурації латентних факторів вказують на легку активізацію рис і властивостей, які тренуються у вправах психологічного тренінгу.

4. Творчий стан і досягнення дівчаток обумовлені значно більш складною конфігурацією особистісних властивостей, ніж хлопчиків. Особистість дівчаток зазнала значно більших змін, внаслідок участі в СПТ, ніж особистості хлопчиків, тобто останні менш чутливі і потребують більше часу на тренінгові вправи. Дівчатка мають значно більший ризик небажаних відхилень, акцентуацій, внутрішньої дезадаптації внаслідок протиріч між

бажанням і можливостями вирішувати творчі завдання.

5. Система стимулювання творчості дівчат повинна мати систему психотехнічних вправ, які разом із активізацією, навчають контролювати негативні риси особистості, нейротичність, психічну неврівноваженість, самовпевненість та інші, що знижує ймовірність виникнення небажаних стійких акцентуацій, підсилюють раціональний вектор особистості.

6. Система стимулювання творчості хлопчиків повинна мати розширений вибір психотехнічних вправ з розвитку етики і самоконтролю, без яких творчість може приймати агресивно-деструктивні форми.

7. Соціальне середовище швидко повертає дитину до суспільних стереотипів поведінки, навчання, діяльності, тому ефект активізації творчої конфігурації особистості руйнується. Для збереження цього ефекту і формування креативності необхідне періодичне повторення вправ, що викликають творчі стани.

8. Ріст креативності і творчих досягнень і хлопчиків, і дівчаток супроводжуються погіршенням відношення вчителів до учнів, внаслідок зменшення керованості.

9. Стимулювання творчих станів має негативні побічні соціальні ефекти у формі негативних рис, тенденції до акцентуацій, неврівноваженості, етичних помилок. З метою запобігання небажаних ефектів, необхідно збільшити кількість вправ на етику, самоконтроль, функціональний стан, врівноваженість.

Наведемо деякі результати психологічного дослідження.

Результати вивчення творчого мислення учнів 3 класів (словесна шкала батареї тестів Торренса: “Творче мислення в словах”, вербальний буклет А)

Таблиця 1

Зміни у виконанні субтестів у методиці Торренса (хлопчики)

Показники	***До психологічного тренінгу***	***Після психологічного тренінгу***	***Імовірність помилки***
Субтест 1 «Постав питання»	7,32	9,47	t=2,85 P<0,01
Субтест 6 «Незвичайні питання»	7,32	9,09	t=1,79
Субтест 5 «Незвичайне використання»	8,76	9,82	t=0,86
Субтест 7 «Уяви ситуацію»	7,29	7,94	t=0,80
Субтест 2 «Відгадай причину»	7,32	7,91	t=0,76
Субтест 3 «Відгадай наслідки»	8,44	9,06	t=0,64
Субтест 4 «Результат удосконалення»	7,97	7,88	t=0,09

Таблиця 2

Зміни у виконанні субтестів у методиці Торренса (дівчатка)

Показники	*До психо-логічного тре-нінгу*	*Після психо-логічного тре-нінгу*	*Імовірність помилки*
Субтест 7 «Уяви ситуацію»	4,63	6,73	t=3,18 P<0,01
Субтест 1 «Постав питання»	5,90	7,80	t=2,61 P<0,05
Субтест 2 «Відгадай причину»	5,87	7,10	t=2,19 P<0,05
Субтест 3 «Відгадай наслідки»	6,37	8,40	t=1,50
Субтест 5 «Незвичайне використання»	9,53	8,00	t=1,45
Субтест 6 «Незвичайні питання»	6,60	7,73	t=1,12
Субтест 4 «Результат удосконалення»	5,73	6,43	t=1,09

Результати зміни рис особистості учнів 3 класів (за тестом Кеттела)

Таблиця 3

Зміни рис особистості в тесті Кеттела (хлопчики)

Показники	*До психо-логічного тре-нінгу*	*Після психо-логічного тре-нінгу*	*Імовірність помилки*
«E – Домінантність»	2,97	5,97	t=6,03 P<0,01
«B – Інтелект»	4,59	6,32	t=5,74 P<0,01
«I – М'якість»	4,21	6,53	t=4,98 P<0,01
«H – Сміливість»	6,24	4,50	t=3,77 P<0,01
«O – Тривожність»	5,18	6,91	t=3,58 P<0,01
«Q3 – Самоконтроль»	3,56	5,09	t=3,50 P<0,01
«Q4 – Напруженість»	5,15	6,71	t=3,29 P<0,01
«C – Емоційна неврівноваженість»	4,03	5,03	t=2,81 P<0,01
«D – Нетерплячість»	4,79	6,03	t=2,77 P<0,01
«F – Безтурботність»	5,06	6,06	t=2,35 P<0,05
«A – Інтенсивність спілкування»	5,88	5,06	t=1,82
«G – Відповідальність»	5,24	5,74	t=1,09

Таблиця 4

Зміни рис особистості в тесті Кеттела (дівчатка)

Показники	*До психологічного тренінгу*	*Після психологічного тренінгу*	*Імовірність помилки*
«Q4 – Напруженість»	3,83	7,27	t=8,04 P<0,01
«E – Домінантність»	2,63	6,33	t=7,83 P<0,01
«O – Тривожність»	5,07	7,57	t=6,77 P<0,01
«D – Нетерплячість»	3,80	6,50	t=6,65 P<0,01
«F – Безтурботність»	2,83	4,50	t=5,33 P<0,01
«H – Сміливість»	6,23	4,33	t=5,20 P<0,01
«G – Відповідальність»	6,60	5,43	t=3,00 P<0,01
«A – Інтенсивність спілкування»	6,93	5,60	t=2,80 P<0,01
«B – Інтелект»	5,47	6,43	t=2,55 P<0,05
«I – М'якість»	7,27	6,47	t=1,98
«C – Емоційна неврівноваженість»	4,37	4,83	t=1,20
«Q3 – Самоконтроль»	4,47	4,53	t=0,19

Проведене нами дослідження відкриває цікаві перспективи нової розробки проблеми формування креативності молодших школярів.

Модель і принципи конструювання психологічного тренінгу з метою формування креативності особистості молодших школярів дозволяють вчителю початкових класів, працюючим за системою розвивального навчання, разом із шкільним психологом розробити свої програми розвитку творчого потенціалу дітей, адаптовані до умов конкретної школи, індивідуальності учнів, технічних і організаційних можливостей проведення інтенсивних соціально-психологічних тренінгів.

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986.
2. Дусавицкий А.К. Одаренный ребенок и развивающее обучение // Обдарована дитина. – К.: Знание, 1995. – 83 с.
3. Зінченко Л.М., Воронюк І.В. Психолого-педагогічні стратегії та методи розвитку творчого потенціалу молодших школярів // Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 16, 2002. – С. 120-130.
4. Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И. Психология детской одарённости. – К.: Знание, 1995. – 83 с.
5. Репкин В.В., Жедек П.С. и др. Программы развивающего обучения.

І-й этап (1-5 классы). Русский язык. Математика. – Харьков-Томск, 1992. – 52 с.
6. Воронюк І.В. Формування творчих станів і розвиток креативності молодших школярів (методичні рекомендації для вчителів початкових класів). – Херсон: РІПО, 2002. – 22 с.
7. Воронюк І.В. Психологічні умови формування творчих станів і стимулювання творчості молодших школярів // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. Матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної діяльності академіка С.Д.Максименка, 17-18 грудня 2001 р. – Том ІІ, К., 2002. – С.44-48.

Лозович О.Д., Кутало В.О.

ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

З метою створення умов для реалізації здібностей обдарованих дітей, інтелектуального і творчого розвитку українського народу, вийшов Указ Президента України “Про програму роботи з обдарованою молоддю” [1].

Виконувати даний Указ покликані всі освітні заклади від вищої школи до дошкільних навчальних закладів. У м.Херсоні активну роботу в цьому напрямку проводить педагогічний колектив ясел-саду № 82 “Барвінок”, який вже другий рік працює над проблемою: “Педагогічні передумови розвитку обдарованих дітей”. Керівник дошкільного закладу – Кутало Віра Олександрівна; вихователь – методист – Мартиненко Світлана Андріївна. На базі закладу функціонує консалтинговий центр для методистів міста з даної проблеми, роботою якого керує завідувач лабораторії ранньої діагностики та сенсорного розвитку дитини НМУ – Ісаєва Надія Трохимівна.

За час роботи над проблемою розвитку обдарованих дітей, педагогічний колектив дійшов висновку, що такий розвиток можливий лише за умови вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини. Такий підхід стимулює розкриття самобутності дитини та подальший поетапний розвиток її інтелектуальних можливостей, а забезпечується він вмінням вихователя запропонувати дитині таку діяльність, яка її захоплює, відповідає рівню розвитку та внутрішнім потенційним можливостям.

Особистісно орієнтований підхід до дітей передбачає:

1. Обов’язкову варіативність змісту, форм і методів засвоєння дітьми знань з правом кожної дитини самій вибирати варіанти, найбільш привабливі для неї.

2. Добір таких проблем і тем для пізнання, які мають як особисту, так і соціальну спрямованість [2].

Головна мета підходу – формування цілісного бачення навколишнього світу і самих себе, свого місця та ролі в природі та суспільстві. В процесі становлення цілісних і чітких поглядів на світ і на себе, діти починають поступово розуміти, якими вони хочуть і мають бути, в них виробляється певна система вартостей і, власне, життєва позиція. У дитини активно "працює" зона її актуального розвитку, а паралельно оптимізується зона найближчого розвитку, так забезпечується дозрівання і рух внутрішніх психічних процесів та функцій.

Дослідження показали, що завдяки такій системі освіти наприкінці дошкільного віку у дітей закладається основа першосвітогляду, високий рівень пізнавальних потреб, відбувається перетворення зовнішнього характеру дій на внутрішній. Окрім того, у майбутніх школярів формуються первинні етичні поняття та категорії (наприклад, добра і зла), здатність бачити прекрасне навколо себе, з'являється прагнення керувати своїми діями. Формуються такі якості особистості як наполегливість, уміння долати труднощі, почуття обов'язку щодо інших людей. У свідомості дитини виникає розуміння свого місця в системі суспільних відносин та власних можливостей.

Поставивши в центрі педагогічної роботи любов і повагу до дитини, звернувшись до її внутрішнього світу, опираючись на природовідповідні потенційні можливості кожної дитини, педагогічний колектив постає перед необхідністю створити належні умови для розвитку особистості:

1. Задоволення потреб дитини в активній грі, спілкуванні, в інформації, що сприяє формуванню психологічної захищеності.
2. Забезпечення взаємоповаги між дітьми і дорослими.
3. Самоствердження кожної дитини.
4. Розкриття особистості кожної дитини, своєчасне виявлення та забезпечення розвитку індивідуальних особливостей.

Отже, така робота сприяє формуванню цілісної особистості дитини.

Для виявлення обдарованості педагогічним колективом на початку навчального року добираються психодіагностичні тести за такими аспектами розвитку дитини:

1. Навчання мови та її сприйняття.
2. Розвиток знань про фізичний світ, грамота та логічне

мислення.

3. Розпорядок дня.
4. Соціальний та емоційний розвиток.
5. Фізичний розвиток та здоров'я дитини.

До п'ятого розділу увійшли також: самооцінка, спостереження батьків, висновки.

Результати своїх спостережень вихователі фіксували кожні три місяці. Це давало можливість простежити зміни у розвитку особистості кожної дитини і врахувати їх у навчальному процесі.

Таким чином, плануючи освітньо-виховний процес, забезпечили кожній дитині можливість широкого орієнтування в різних сферах у поєднанні з максимальним розкриттям індивідуальних здібностей та задатків. Планування стало гнучким, варіативним, стосовно творчих та індивідуальних можливостей дитини, а навчальний процес створював у дітей відчуття комфортності.

Виховувати особистість – давня і водночас завжди нова проблема.

Для кращого розвитку обдарованості у дітей у дошкільному закладі № 82 використовують різні методики. Серед них особливу увагу надають методиці М.О.Зайцева "Швидкість навчання читання та математики", за якою спочатку діти вчаться "писати" кубиками, а вже потім читати. Під час занять діти вільно рухаються по кімнаті, співають, мають у всьому свободу. Ефективність цієї методики дуже висока.

У роботі з дітьми вихователі також широко використовують методи та ігрові вправи школи ейдетики. Це порівняно новий для України напрямок у педагогічній та практичній психології. Школа ейдетики пропонує методику розвитку пам'яті, яка ґрунтується на уяві, фантазії, образних асоціаціях, має привабливу ігрову форму. Діти з цікавістю сприймають пропоновані школою ейдетики методи розвитку пам'яті. Асоціативно-образне мислення дітей значною мірою залежить від усвідомлення ними причинних зв'язків між предметами, явищами, об'єктивною дійсністю. Запам'ятовування відбувається краще, якщо зображення пов'язанні між собою. За умови використання методів ейдетики діти вчаться і здатні встановлювати причинні залежності між предметами та явищами, вчаться міркувати логічно, мислити асоціаціями та образами. У забезпеченні пізнавальної активності дитини велике значення має позитивний, емоційний настрій, який підтримує зацікавленість до заняття. У цікавій ігровій формі проходять заняття з використанням методів

та ігрових вправ школи ейдетики у вихователів Куц Т.О, Бойчук Г.М., Яковець О.К., Дєброві І.М.

Для всебічного розвитку обдарованої дитини вихователі застосовують окремі інтегровані одиниці, в яких синтезовані різні види дитячої діяльності. У сукупності такі мінімізовані одиниці-конструктори охоплюють всі сфери життєдіяльності дітей. Вихователі прагнуть, щоб окремі інтегровані одиниці були сюжетно пов'язані та відображали цілісну картину. Отже забезпечували уявлення дітей про органічну єдність людини і природи. Таку органічну єдність забезпечує на практиці технологія дизайн-освіти – нова технологія розвивального навчання. Використання технології дизайн-освіти спонукає вихователів та дітей до самореалізації творчих здібностей.

Таким чином, всі наведені форми роботи забезпечують педагогічні передумови для розвитку обдарованої дитини.

1. Програма роботи з обдарованою молоддю на 2001-2005 роки // Обдарована дитина. – 2001. – №4. – С.2-6.
2. Соколова Є.Т. Проективні методи дослідження особистості. – М.: МГУ, 1980.

Одайник С.Ф.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА ЗАДОВОЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ РІДНОЮ МОВОЮ

На сучасному етапі розвитку і становлення держави України, системи освіти перед школою стоїть складне і відповідальне завдання – формування людини нового типу, людини індивідуальної, творчої, ініціативної і самостійної, з почуттям національної гідності.

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти у державі створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опанувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою. Освіта сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур.

Реалізація мовної стратегії здійснюється шляхом комплексного і послідовного впровадження просвітницьких, нормативно-правових, науково-методичних, роз'яснювальних заходів.

Забезпечується право національних меншин на задоволення освітніх потреб рідною мовою, збереження та

розвиток етнокультури, її підтримку та захист державою. У навчальних закладах, в яких навчання ведеться мовами національних меншин, створюються умови для належного опанування державної мови.

Управлінням освіти і науки Херсонської обласної державної адміністрації вживаються заходи щодо задоволення мовно-освітніх потреб дітей національних меншин області. Головним завданням мовної освіти педагогів області з викладанням мов національних меншин є: формування інтелекту, національної самоідентифікації й культури, громадської свідомості, патріотизму, почуття приналежності до свого народу, причетності до духовних і культурних надбань, а також розвиток повноцінних мовленнєвих здібностей дитини в процесі розв'язання нею життєвих проблем (побутових, виробничих, духовних), формування умінь розв'язувати їх засобами виучуваної мови.

Основною законодавчою та нормативно-правовою базою забезпечення прав національних меншин на освіту є Конституція України, Закон України „Про освіту", „Про національні меншини в Україні", „Про свободу освіти та релігійні організації", інші нормативно-правові акти, а також міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України.

Місцевими органами управління освітою створюються умови для навчання дітей рідній (материнській) мові. Так, у 2003/2004 навчальному році забезпечено наступність у вивченні польської, грецької (загальноосвітня школа №16 м.Херсона), кримсько-татарської (Новоолексіївська загальноосвітня школа I-III ступенів №1 Генічеського району) мови, івриту (недержавне навчально-виховне об'єднання „Хабад") як предмета.

Намітилися позитивні тенденції в забезпеченні якості опанування рідною мовою дітьми національних меншин. У недержавному навчально-виховному об'єднанні „Хабад", створеному в 2003 році на базі загальноосвітньої школи №59 м.Херсона, впроваджено поглиблене навчання івриту. Для задоволення освітньо-культурних запитів дітей єврейської національності у ньому забезпечено вивчення предметів етнічного характеру (література, історія, традиції рідного народу).

За рахунок варіативної частини робочих навчальних планів з 1 вересня 2003 року відновлено факультативне вивчення кримськотатарської мови в Новотроїцькій загальноосвітній школі I-III степенів №1, турецької – в Каїрській загальноосвітній школі I ступеня Каланчацького району.

Дані про вивчення мов національних меншин у загальноосвітніх закладах області

Мова національних меншин, що вивчається	*Форма вивчення*	*2002/03 н.р.*		*2003/04 н.р.*	
		Навчальний заклад	*К-сть учнів*	*Навчальний заклад*	*К-сть учнів*
Іврит	Як предмет •	Загальноосвітня школа № 59 м. Херсона	118	Недержавне навчально-виховне об'єднання "Хабад"	103
	Поглиблено			Недержавне навчально-виховне об'єднання "Хабад"	12
Кримсько-татарська	Як предмет	Новоолексіївська загальноосвітня школа № 1 Генічеського району	407	Новоолексіївська загальноосвітня школа № 1 Генічеського району	392
	Факультатив			Новотроїцька загальноосвітня школа №1	39
Польська	Як предмет	Загальноосвітня школа №16 м.Херсона	31	Загальноосвітня школа №16 м.Херсона	26
Грецька	Як предмет	Загальноосвітня школа № 16 м.Херсона	11	Загальноосвітня школа № 16 м.Херсона	17
Турецька	Факультатив			Каїрська загальноосвітня школа І ступеню Каланчацького району	14

Загальна кількість державних загальноосвітніх закладів – 554 (у т.ч. гімназій – 13, ліцеїв – 4), у них учнів – 159473 чол.

Із них: україномовних – 473, у них учнів – 110842 чол.; російськомовних – 42, у них учнів – 23644 чол.; двомовних (українською та російською) – 39, у них учнів, що навчаються українською мовою – 18170 чол., що навчаються російською мовою – 6817 чол.

Викладання мов національних меншин як предмета здійснюють кваліфіковані спеціалісти з відповідною фаховою підготовкою.

Належна увага приділяється розвитку інтелектуальних здібностей дітей національних меншин. 24 жовтня 2003 року в Новоолексіївській загальноосвітній школі №1 Генічеського району відбулася регіональна олімпіада з кримськотатарської мови, у якій взяли участь 48 учнів 9-11 класів, які мають високий рівень навчальних досягнень. Завдання для проведення олімпіади були підготовлені Міністерством освіти Автономної Республіки Крим. Переможці нагороджені дипломами:

І ступеня: Тохлу Ельміра (9 кл.), Люманов Емірамет (10 кл.), Мефаєва Аніде (11 кл.)

ІІ степеня: Айвазову Севілью (9 кл.), Куртавелієву Сабе (10 кл.), Емірсалієва Марлена (11 кл.)

ІІІ ступеня: Берберову Ельміру (9 кл.), Умерову Айше (10 кл.), Саманова Сулеймана (11 кл.)

Крім того, всі переможці нагороджені цінними подарунками від координаційної ради кримських татар Генічеського району. У церемонії відкриття, підбиття підсумків олімпіади брали участь голова координаційної ради Уммуратов Сейтибрам Абдурахманович та його заступник.

Управлінням вживаються заходи щодо забезпечення підручниками учнів, які вивчають мови національних меншин. Стан забезпечення підручниками шкіл з мовами національних меншин такий:

Кримськотатарська – близько 15% за рахунок батьків та кримськотатарської діаспори. З 2001 року подано замовлення Міністерству освіти і науки на забезпечення підручниками з мови, літератури та культури за рахунок держаного бюджету;

Польська – забезпечені букварями на 100%, на решту необхідної навчальної літератури сформовано замовлення;

Іврит – забезпечені на 100% за рахунок Ізраїльського культурного центру Департаменту освіти;

Грецька – вивчення введено з 2002/03 навчального року, навчальними посібниками забезпечила Федерація грецьких товариств в Україні.

Разом з тим, залишаються невирішеними окремі проблеми щодо забезпечення освітніх потреб дітей національних меншин.

Для вивчення стану забезпечення освітніх потреб національних меншин, що проживають у Білозерському, Великоолександрівському, Голопристанському, Нижньосірогозь-

кому та Чаплинському районах, проведено моніторинг мовного середовища у закладах освіти відповідних регіонів. Як вхідні дані для здійснення моніторингу використовувалися дані Всеукраїнського перепису населення 2001 року. Його наслідки засвідчили про недостатню діяльність місцевих органів управління освітою щодо організації вивчення рідної мови дітьми національних меншин. У зазначених районах не вивчається жодна з національних мов, крім російської, тоді як проживає значна кількість населення різних національностей. Це пояснюється, в першу чергу відсутністю вмотивованих критеріїв щодо формування мережі навчальних закладів та принципів розвитку освіти для задоволення освітніх запитів національних меншин.

В області відсутні дошкільні навчальні заклади, де організовано вивчення рідної мови дітьми національних меншин.

Визначення перспектив мовного розвитку національних меншин – складне комплексне завдання, яке може бути успішно вирішене лише на основі цілісної теорії.

Стребна О.В.

АКТИВНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Навчання – це доповнення себе
У.Шекспір

Одним із актуальних практичних завдань сьогодення є формування системи безперервної освіти. Його вирішення пов'язане з процесом глибокого оновлення освітньої практики, розвитком економіки країни, соціально-політичними перетвореннями та іншими змінами, що відбуваються в нашому суспільстві.

Саме зараз, під час реформування суспільства, виникла нагальна необхідність замінити формулу „освіта на все життя" формулою „освіта впродовж життя".

Постійно діючою ланкою в національній системі безперервної освіти є післядипломна освіта, її основа – система підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів.

У цьому контексті проблема підвищення кваліфікації вчителів, які прагнуть бути професіоналами, інтелектуалами, з інноваційним стилем педагогічного мислення, готовністю до прийняття творчих рішень постає як генеруюча проблема для докорінного вдосконалення системи післядипломної освіти.

Отже, в сучасних умовах впровадження інноваційної

освітньої політики є актуальною.

Проблемами ефективної організації навчального процесу в вищих навчальних закладів займається багато науковців. Серед них Х.Джоунс, Н.Макензі, Дж.Робертс, які визначили організацію навчального процесу як сферу наукового знання, що досліджує закономірності побудови, реалізації та оцінки всього навчального процесу з урахуванням мети навчання. Інші дослідники (Т.Ільїна, І.Макдональд, Б.Скінер) – як спосіб організації, образ мислення, систему забезпечення і відтворення позитивних наслідків педагогічної діяльності.

Питання організації навчального процесу стали результатом досліджень вітчизняних вчених – В.Безпалько, Г.Бордовського, В.Дяченко, В.Ізвозчикова, З.Калмикова, М.Кларіна, І.Лернера, І.Харламова, В.Семиченко та ін.

В Україні в період державотворення праці вчених А.Алексюка, А.Бойко, В.Галузиньського, О.Глузмана, І.Зязюна, Л.Коваль, Б.Коротяєва, В.Лозової, І.Прокопенка відіграли позитивну роль у створенні педагогічних технологій навчання дорослої людини.

Для удосконалення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів доцільно враховувати основні принципи навчання дорослої людини:

- ***Ефективність навчання залежить від мотивації***

Підтримка мотиваційної спрямованості відбувається шляхом ґрунтовно продуманої програми, поетапного ускладнення завдань, активізацією пізнавальної діяльності, концентрацією уваги на таких аспектах занять, які є найбільш корисними для них у подальшій роботі.

Важливе місце займає самомотивація, коли доросла людина усвідомлює, що може дати їй навчання, які зміни відбудуться у її соціальному статусі після підвищення кваліфікації (підвищення зарплати, професійне зростання), її навчання стане ефективнішим.

- ***Врахування індивідуальних особливостей та можливостей вчителя***

Люди відрізняються за темпераментом, характером, активністю, концентрацією уваги, мисленням, розвитком пам'яті, наполегливістю, віком, рівнем майстерності, потребами.

- ***Наявність життєвого, професійного досвіду***

Необхідно постійно враховувати життєвий досвід вчителів, підвищувати практичну спрямованість навчання, опредмечувати теоретичні знання.

- ***Активність під час занять***

Використання форм і методів активного навчання заохочує слухачів курсів брати безпосередню участь у навчальному процесі, обговорювати проблемні ситуації, спостерігати, практикувати, залучатися до активного мислетворчого процесу, отримувати позитивний зворотній зв'язок. Педагоги краще навчаються шляхом активної діяльності і віддають перевагу активним методикам і технологіям.

- ***Практичність навчання***

Можливість бути конкурентноспроможною особистістю, знайти можливість для самореалізації, здобуття нових професійних знань, престижу в нинішніх економічних умовах.

- ***Ефективність навчання залежить від атмосфери комфорту та взаємоповаги***

Доросла людина більше розкривається, коли навчається в атмосфері толерантності, партнерства, конструктивної взаємодії.

Таким чином, від впровадження основних принципів навчання в освітній процес залежатиме ефективність навчання педагогів на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкових класів.

Окрім врахування принципів важливо застосовувати різноманітні методи, засоби, форми і види роботи з вчителями. Ознайомимо з деякими з них:

- введення в навчально-тематичний план різних спецкурсів, наприклад: “Шестирічна дитина в школі” (10 години), “Інноваційні технології навчання” (16 години), “Розвиток творчих здібностей молодших школярів” (6 годин), “Організація навчальної діяльності учнів початкової школи” (12 годин), “Економіка в початкових класах” (4 години), “Елементи родинної економіки за ринкових відносин” (6 годин),“Екологія рідного краю” (4 години) тощо;

- використання інтерактивних лекцій, які не тільки повідомляють слухачам корисну інформацію, а й переконують їх у необхідності зробити її керівництвом до дії;

- проведення семінарських занять, що сприяють виникненню конструктивної розмови, розвитку творчої думки, критичному мисленню, надають змогу набути практичного досвіду;

- педагогічної практики, що дозволяє слухачам курсів відвідати уроки найкращих вчителів міста, проаналізувати їх, змоделювати та програти найбільш складні фрагменти уроку, обговорити це, зробити висновки;

- створення таких ситуації з використанням інтерактивних вправ, які дозволяють учасникам навчального процесу познайомитися з групою слухачів, пізнати себе та інших, вивчати індивідуальні особливості, відшукати в самих собі мобілізуючих факторів для виходу зі складних становищ, сформувати адекватну самооцінку і впевненість в собі, сприяти самопізнанню та саморозвитку.

Схема 1.



Наведемо кілька прикладів вправ, що залучають слухачів до інтелектуальної роботи:

Традиційна лекція дає можливість вивчати питання теорії та історії в тісному взаємозв'язку з передовою практикою, зв’язно й послідовно викладати матеріал відповідно до сучасних

досягнень науки, відіграє спрямовуючу роль в організації самостійної роботи.

Лекція-бесіда передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією. Така форма заняття дає змогу привернути увагу слухачів до найважливіших питань, визначити зміст, методи й темп викладу матеріалу, враховуючи особливості аудиторії. Ефективність цієї форми в умовах групового навчання знижується через те, що не завжди вдається залучити кожного слухача до процесу обміну думками.

Програмована лекція-консультація спонукає слухачів більш активно включатися в обговорення проблеми, дає змогу наблизити зміст заняття до практичних інтересів слухачів, індивідуалізувати навчання слухачів. Відрізняється від групової консультації тим, що викладач сам складає і пропонує запитання слухачам. На запитання викладач спочатку просить відповідати слухачів, а потім проводить аналіз і обговорення неправильних відповідей.

Лекція із „запланованими помилками” сприяє активізації уваги слухачів (усі хочуть бути компетентними), вчить їх давати відповіді, контролює підготовку до педагогічної діяльності. Викладач у вступній її частині оголошує тему і повідомляє про наявність помилок у матеріалі, що викладається (кількість помилок не повідомляється). Помилки можуть бути логічними, педагогічними, технологічними, конструктивними, світоглядними, моральними. Вказані помилки викладач записує на окремому аркуші, який показує слухачам (так забезпечується прозорість діяльності педагога). Слухачі під час лекції повинні виявити всі „заплановані помилки”. За 15-20 хвилин до кінця лекції проводиться педагогічна діагностика помилок із глибоким аналізом та обґрунтуванням.

В проблемній лекції використовуються всебічний аналіз явища, пошук істини. На лекції слухачі перебувають у постійному процесі роботи з лектором і, в кінцевому підсумку, є співавторами у розв'язанні проблемних завдань.

Міжпредметна лекція – новий і досить складний вид активного залучення слухачів до процесу оволодіння соціальним досвідом. Тому лекцію слід вважати важливою формою активізації слухачів у системі післядипломної освіти педагогів. Лекція читається одним або двома викладачами. Головна її відмінність від традиційної лекції полягає в тому, що вона дає змогу розглядати науково-методичні, педагогічні проблеми з позицій кількох наук одночасно.

На ***лекції-дискусії*** викладач не тільки використовує, відповіді слухачів на свої запитання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами, що активізує пізнавальну діяльність аудиторії й дає змогу лектору управляти колективною думкою групи, використовувати її з метою переконання, подолання негативних тенденцій і помилкових думок деяких слухачів. Відбір запитань для обговорення здійснюється викладачем залежно від рівня підготовки аудиторії та тих конкретних дидактичних завдань, які він ставить перед собою.

Розглянемо деякі види семінарських занять, які допомагають слухачам отримати відповідні знання, навчальний досвід, досвід рефлексії та з розумінням використовувати набуті стратегії у своїй роботі з дітьми та їхніми сім'ями.

Традиційний семінар відкривається вступним словом викладача. Воно має бути коротким (розраховане на 5-10 хвилин). Викладач оголошує мету й завдання семінару, чітко визначає місце і значення теми. Привертає увагу учасників семінару до основних положень, проблемних питань, активну участь в обговоренні яких повинні взяти всі слухачі. Вказує розклад проведення семінару, наголошує на його особливостях.

На ***семінарі-дискусії*** слухачі поділяються на підгрупи, у яких відбувається обговорення проблемних питань. Потім уся група обговорює рішення, прийняті у підгрупах.

Семінар-дослідження присвячується дослідженню актуальної проблеми. Методик проведення такого заняття декілька: семінар з підготовкою та заслуховуванням рефератів і їх наступним обговоренням; із застосуванням методу організаційно-діяльнісної гри; методу „мозкового штурму" тощо. Семінари-дослідження проводяться, якщо підготовка слухачів та їх готовність розв'язувати проблеми є достатніми.

На ***семінарі-взаємонавчанні*** кожен зі слухачів глибоко вивчає певне питання. Під час заняття слухачі розміщуються попарно, відповідно до вивчених питань. За вказівкою викладача у певний час слухачі повинні переказати один одному зміст проблеми, технології, обговорити питання, дійти спільних висновків. Потім парні чи непарні ряди просуваються на одне місце вперед, і знову відбувається обговорення. Проходячи повне коло, усі слухачі можуть обмінятися думками і висновками. Викладач надає короткі консультації тим, хто звертається по допомогу. Перевага цього методу полягає у підвищенні Вербальної активності слухачів, поглибленому обговоренню проблеми.

Під час ***семінару з доповненнями*** кожен слухач на аркуші повинен записати запитання, зауваження і доповнення до виступів. Вчитель, який не зробив записів, вважається не підготовленим до заняття. Такий прийом підвищує відповідальність і активність слухачів.

Розглянемо методи, якими користуються викладачі під час проведення семінарських занять:

Метод „груповий аналіз проблемної ситуації" ґрунтується на аналізі критичної ситуації з досвіду роботи педагогічних працівників. Викладач підбирає складні проблемні ситуації, які потребують прийняття серйозного рішення. Груповий аналіз проблемної ситуації сприяє формуванню професійної інтуїції, уміння адаптуватися в нестандартних ситуаціях. Особливістю цього методу є позиція і досвідченість викладача, який володіє педагогічним тактом, що дає змогу час від часу обговорювати і випадки з досвіду роботи слухачів.

Метод „Рольова гра"

Ігри сприяють розвитку творчого мислення, формуванню практичних умінь і навичок, виробленню індивідуального стилю спілкування і поведінки при виконанні колективних завдань. Мета розігрування ситуації в ролях – визначити власне ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду поведінки в подібній ситуації шляхом гри, виконання ролі, яка є близькою до реальної життєвої ситуації. Вона допомагає навчитися через досвід та почуття. Рольова гра імітує реальність шляхом „проживання ситуації у ролі", яка вам дісталася, та надає можливість діяти «як насправді». Ви можете поводитись і розігрувати свою роль, моделюючи свою реальну поведінку.

Метод інсценування

У цьому випадку розігрується яка-небудь ситуація, поведінка людини у певних обставинах. Слухач повинен вжитися в образ певного педагогічного працівника, зрозуміти його роботу, психологічну ситуацію, оцінити обставини і знайти правильну лінію поведінки. Основне завдання методу інсценування – навчити слухачів орієнтуватися в найрізноманітних ситуаціях, дати об'єктивну оцінку своєї поведінки, враховувати можливості інших людей, встановлювати з ними контакти, враховувати їхні інтереси та потреби. Для методу інсценування складається сценарій, у якому описуються конкретна ситуація, функції і зобов'язання дійових осіб, їх завдання.

Метод „Мікрофон"

Мікрофон надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Правила проведення такі: говорити має тільки той, у кого „символічний" мікрофон; подані відповіді не коментуються і не оцінюються; коли хтось висловлюється, інші не мають права перебивати, щось говорити.

Метою ***методу „Коло ідей"*** є розв'язання гострих суперечливих питань, складання переліку ідей і залучення всіх слухачів до обговорення поставленого питання. Застосовують, коли всі групи мають виконувати одне й те саме завдання, що складається з кількох питань. Питання групи представляють по черзі. Коли малі групи завершили виконувати завдання й готові представити інформацію, кожна з них по черзі озвучує лише один аспект обговорюваної проблеми. Викладач по колу запитує всі групи по черзі, доки вичерпаються ідеї. Це дає змогу кожній групі розповісти про результати своєї роботи, уникаючи ситуації, коли група, що має виступати першою, викладає всю інформацію.

Добираючи оптимальні методи навчання дорослих, необхідно враховувати те, що навчання набуває творчого характеру, сприяє розвиткові пізнавальної активності за умови, якщо воно організовується з урахуванням індивідуальних рис творчої діяльності. Це самостійне перенесення знань та вмінь у нову ситуацію, вміння по-новому комбінувати відомі способи розв'язання завдань, використання оригінальних способів поряд з традиційними, здатність передбачити альтернативу початковим рішенням, виявлення нової проблеми у знайомих умовах тощо.

Підсумовуючи, можна зазначити, що основними шляхами удосконалення навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкових класів є: оптимальний добір навчальних стратегій і методик для задоволення інтересів і потреб дорослої людини; використання інтерактивних методів і форм навчання; взаємозв'язок професійного й особистого зростання; формування сучасного стилю мислення; засвоєння новітніх технологій і методик, життєздатності у провідних сферах суспільної діяльності тощо.

Діяльність викладача системи післядипломної освіти характеризується більшою відповідальністю, складністю, вимагає високого рівня кваліфікації, тому що слухачі курсів післядипломної освіти вже мають ґрунтовні професійні знання, певний стаж педагогічної роботи, володіють власними методиками навчання.

Значне місце в навчальній діяльності на курсах підвищення кваліфікації займає організація колективної мисленнєвої діяльності, рефлексії. Якщо педагог володіє рефлексивним мисленням, то навчить своїх вихованців дивитись на себе зі сторони, прислухатися до себе, пізнавати себе, активно використовувати рефлексію у навчально-виховному процесі.

Таким чином, становлення педагогічної майстерності проходить успішно, якщо зміст і методи навчання орієнтовані на розвиток рефлексивних позицій педагога, що ґрунтуються на самосвідомості та самовизначенні в професійній діяльності. Завдяки рефлексивним вправам, тренінгам, дискусіям формуються здібності, необхідні освітянам для реалізації професіонального самовизначення, забезпечується усвідомлене звільнення від негативних стереотипів, виховується людина, яка у злагоді співіснує з іншими, освічена, сильна, здатна до зміни свого і перетворення суспільного життя, визнає пріоритет духовних цінностей.

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття). – К: Райдуга, 1994. – С.61.
2. Бібік Н.М. Приорітети розвитку післядипломної педагогічної освіти // Педагогічна газета. – 2001. – №1 (79). – С.2.
3. Дивак В. Методична робота – складова післядипломної педагогічної освіти // Держава і освіта. – 2003. – № 1. – С.13.
4. Кузьменко В.У. Індивідуалізація виховання і навчання // Дошкільне виховання. – № 10. – 2000. – С.5-8.
5. Мартиненко С. Шляхи удосконалення навчального процесу на факультетах післядипломної освіти // Кроки до демократичної освіти. – Вересень. – 2002. – С.15-18.
6. Пархоменко Л. Ігри, у які грають дорослі // Управління освітою. – 2003. – Січень. – С.8-9.
7. Сігаєва Л.Є. Проблеми підготовки й підвищення кваліфікації вчителів у контексті неперервної освіти // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С.94.

Фоміна Л.А.

ВИВЧЕННЯ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ХЕРСОНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ЛІЦЕЮ

Сьогодні проблема обдарованості перейшла на якісно новий рівень, бо тепер її спільно вирішують представники науки, державних освітніх установ й педагоги-практики. Реформування системи освіти в Україні, сучасні соціально-економічні перетворення спричинюють необхідність оновлення форм і методів роботи, в першу чергу таких закладів як ліцеї, гімназії, коледжі.

Ці навчальні заклади покликані відшукати здібних учнів, створити умови для розкриття їх природних обдарувань, підготувати своїх випускників до складної розумової праці впродовж життя, тобто виховувати майбутню інтелектуальну еліту країни, яка буде визначати стратегію розвитку держави. Ідея розвитку творчих здібностей дитини одночасно відповідає її інтересам, інтересам суспільства і загальнодержавним запитам. Згідно з Дж.Гелбрайтом, кошти, які вкладено в підвищення інтелектуального потенціалу людини, приносять країні прибуток, набагато більший, ніж ті, що вкладені в будь-яке підприємство.

Головною метою Херсонського обласного ліцею є задоволення освітніх та національно-культурних запитів обдарованих підлітків сільської місцевості області, їх підготовка до здобуття вищої освіти, самостійного життя, майбутній професійній діяльності. До пріоритетних завдань колектив ліцею відносить: по-перше, створення умов для здобуття ліцеїстами загальної середньої освіти на рівні державних стандартів та понад них, реалізації індивідуальних творчих потреб підлітків і по-друге, формування ліцеїстів як особистостей, розвиток їх інтелектуального і духовного потенціалу, природних здібностей та обдарувань, творчого мислення, потреби й вміння самореалізовуватися. Реалізація цих завдань безпосередньо залежить від організаційних та психолого-педагогічних умов функціонування ліцею, які зумовлюють ефективність створеної педагогічної технології, науково-методичного й дидактичного забезпечення навчально-виховного процесу та рівня фахової підготовки вчителів; наявності позитивної мотивації діяльності, комунікативно-розвивального простору.

За останні декілька років в ліцеї створена система роботи з виявлення обдарованих учнів та розвитку їх природних потенцій, яка визначає напрямки діяльності педагогічного колективу і складається з таких компонентів:

- механізму відбору обдарованих підлітків;
- особистісно орієнтованої педагогічної технології “Сходинкова самоосвіта”;
- психологічної підтримки підлітків під час процесу інтеріоризації;
- програми з підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями “Мастер-клас”.

Свідченням того, що в ліцеї функціонує саме система роботи є наявність чинників, що притаманні всім соціальним системам: певної ієрархічної структури її складових частин, які

взаємодіють одна з одною. Розташування вказаних компонентів у системі та їх взаємозв'язки представлені схематично на рисунку 1.

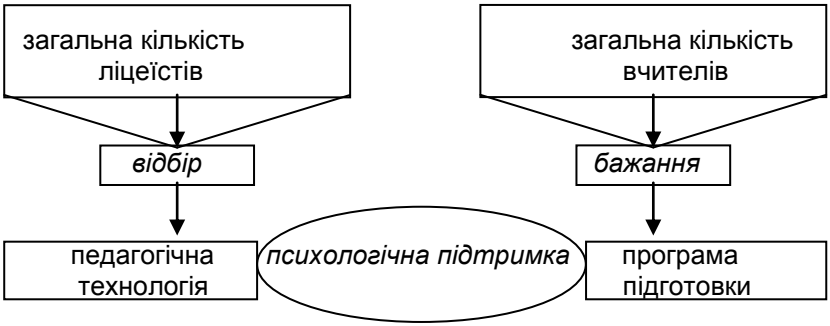


Рис. 1 Взаємозв'язки компонентів системи роботи з обдарованими ліцеїстами

Відповідно до логіки діяльності, перший компонент системи передбачає відбір учнів з суттєвими ознаками обдарованості із загальної кількості ліцеїстів. Виходячи з того, що "обдарованість складається із високого рівня інтелекту, творчих здібностей і мотиваційного компоненту" (Дж.Рензуллі, Н.Лейтес, В.Моляко, О.Матюшкін), комплекс методик відбору здібних і обдарованих учнів складається з послідовного діагностування: рівня розумового розвитку; структури інтелекту; психофізіологічних особливостей; рівня коефіцієнта креативності. Для встановлення загального рівня розумового розвитку підлітків (IQ), структури їх інтелекту та рівня сформованості основних навичок навчальної діяльності використовуються такі тести, як тест Амтхауера або шкільний тест розумового розвитку (ШТРР), які складаються з декількох субтестів, кожний з яких досліджує певну функцію мислення, а саме: диференціація суттєвих ознак предметів, запас загальних знань; узагальнення та абстрагування, вміння виділяти головне; встановлення логічних зв'язків та відношень між поняттями; математичні здібності; логічний аспект математичного мислення; просторовий аспект мислення. Наявність у підлітків рівня інтелекту вище середнього (більша за 100 балів); вміння слухати, чітко і правильно висловлювати свої думки, формулювати поняття; володіння логікою – все це є ознаками розвинених здібностей учнів і є необхідним для їх успішного навчання в ліцеї.

Виявлення здібностей учнів до систематизованої цілеспрямованої інтелектуальної діяльності здійснюється за допомогою тесту Равена. Інтенсивна пошуково-пізнавальна

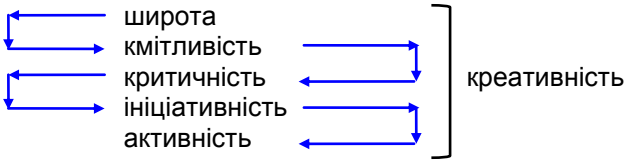
діяльність, велике навчальне навантаження вимагають від учнів наявності певних нахилів і природних задатків, а також мотиваційної спрямованості, яка визначається за допомогою тесту Родича. Домінуючи мотиви, які є ядром психічної організації особистості, мають певну ієрархічну структуру. Її своєрідність виражається у співвідношенні рівнів особистісної спрямованості підлітка, його ділової спрямованості і спрямованості на взаємодію. Як свідчить досвід роботи, якщо на вершині піраміди мотивів виявиться стійке сполучення ділової спрямованості з особистісною, то досягається найвища продуктивність вибраної діяльності. Для успішного навчання обдарованих учнів важливим є з'ясування типології особистості – темпераменту і характеру, яке проводиться за допомогою тесту Айзенка.

Основною, на наш погляд, з розумових якостей обдарованої дитини є креативність мислення, тобто вміння самостійно змінювати спосіб діяльності, який перестав бути ефективним, бачити проблему з різних боків, здійснювати трансформацію одного виду інформації в інший. Цю здібність можна виявити за допомогою тесту креативності Є.Тунік. Основним видом діяльності для обдарованих учнів є інтелектуальна та творча, тобто участь в олімпіадах, предметних конкурсах, турнірах, фестивалях. Результативність участі у вказаних заходах визначається вмінням ліцеїстів вирішувати складні задачі й обумовлена великою кількістю чинників, і перш за все визначається особливостями розумової діяльності. Успіх в олімпіаді чи іншому випробуванні визначається відповідною фаховою підготовкою та такими психологічними характеристиками учня, як: властивостями його нервової системи; рівнем розвитку інтелекту; особливостями мислення; типом особистості; мотиваційною спрямованістю.

У психолого-педагогічній літературі розрізняють позитивні і негативні якості мислення. До перших відносяться критичність, гнучкість, широта, глибина і швидкість; до других – шаблонність, вузькість, скудність, поверховість, гальмованість, косність. Наявність в учнів широкого спектру позитивних якостей мислення, їх відповідна структурна комбінація зумовлюють необхідну розумову основу для участі у творчих випробуваннях. Якщо при додаванні позитивних якостей використовувати аналогію з складанням дитячої піраміди, то можна побачити як кількісне додавання кожної наступної ланки дозволяє отримати нову якість (схема 1).

Схема 1.

Піраміда якостей мислення



Отже, у дітей, що виявили бажання навчатися в ліцеї, з'ясовується рівень розумового розвитку, рівень сформованості загальних та специфічних здібностей, мотивації навчання. Фіксується отримана інформація у спеціально розробленому "Щоденнику розвитку", в якому також знаходяться відомості про індивідуальні особливості та особисті досягнення учня, що дозволяє спостерігати їх динаміку.

Другий компонент системи – особистісно орієнтована педагогічна технологія "Сходинкова самоосвіта", яка передбачає таку організацію навчально-пізнавальної діяльності ліцеїстів, коли створюється навчальна ситуація, що вимагає від учнів поступового просування по новому матеріалу шляхом набуття інформації, її самостійної трансформації та засвоєння під керівництвом вчителя. В динаміці навчально-пізнавальна діяльність учнів організовується як процес просування від простого до складного по сходинках, кожна з яких виражає якісно новий етап (схема 2).

Схема 2.

Динаміка навчально-пізнавальної діяльності учнів

6. моделювання нових знань
5. ломка стереотипів
4. комбінування
3. аналогізування
2. пригадування
1. впізнання

Згідно з поданою схемою учень будує алгоритм розумової діяльності. При знайомстві з новою навчальною ситуацією (умовою задачі) він робить свій перший висновок – відома вона

йому чи ні. Після цього він прагне згадати аналогічну ситуацію (задачу) або використати вже відомий алгоритм діяльності. Якщо близькі і далекі асоціації не призвели до успіху, учень потрапляє у безвихідь. Тепер він повинен критично переосмислити попередні дії і відмовитися від обраного шляху дій. Необхідно подивитися на ситуацію інакше, з іншого боку, щоб зрозуміти її сутність. Тут і відбувається ломка стереотипів і наступний процес являє собою продукування нових знань.

Найбільш складним компонентом такої технології є створення індивідуальних програм розвитку, які для кожного учня мають випереджати розвиток, а не йти за ним. Зміст цих програм повинен бути насиченим і включати два аспекти: освітній і розвиваючий. Освітній аспект має передбачати поповнення інтелектуальної бази учнів новими знаннями та навичками, розвиваючий – всебічний розвиток учня через залучення до різноманітних видів діяльності (розумової, мовленнєвої, художньої, фізично-активної та ін.). Кожний учень обирає певний зміст діяльності, разом з вчителем та психологом складає програму розвитку і записує її основні етапи до "Щоденнику розвитку".

Третій компонент системи – психологічна підтримка учнів, головною метою якої є запобігти тому, щоб проблема обдарованості не стала проблемою обдарованих учнів, тобто великий інтерес до цієї категорії учнів не спровокував їх відчуження від суспільства. Вона має дві частини: теоретичну і, найбільш важливу – практичну, яка складається з двох циклів: семінарів-тренінгів та індивідуальних консультацій. Метою семінарів-тренінгів є розвиток креативності, критичного мислення та інтелектуального потенціалу учнів. Кожен семінар має певні завдання, які визначаються відповідно до часового терміну навчання учнів у ліцеї (класі) та ступеня їх просування по "сходинках" педагогічної технології. Так, на підготовчому етапі проводиться семінар з метою згуртування обдарованих учнів у мікрогрупу, бо розвиток кожного з них обумовлений можливістю спілкування з "собі подібними". На діагностичному етапі відбувається ознайомлення учнів з актуальними і потенційними зонами їх розвитку. На реконструктивно-формуючому етапі проводяться тренінги, які розвивають мислення і мовленнєву компетентність учнів. Провідною метою індивідуальних консультацій є надання допомоги ліцеїстам у вирішенні особистих проблем.

Важливим напрямком у системі психологічної підтримки

обдарованих учнів є розвиток соціальної компетентності підлітків як складової їх соціального інтелекту. З цією метою в ліцеї створено клуб “Millenium”, де учні набувають досвіду самоврядування, створюючи свою структуру і символіку, обираючи Президента клубу. На засіданнях під час інтелектуальних ігор, тематичних дебатів, предметних турнірів відбувається самовдосконалення та розвиток учнів. Також на засіданнях клубу учні виконують психологічні вправи, переглядають науково-популярні відеофільми, працюють у мережі Internet, висловлюють власні думки щодо побаченого і почутого.

Останній компонент системи – програма підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями – “Мастер-клас”. Педагогічна технологія “Сходинкова самоосвіта”, перш за все, висуває високі вимоги до вчителів і педагогів-кураторів. Вчителі, що працюють з обдарованими учнями, повинні мати не тільки високий рівень розвитку інтелекту, професійної майстерності та креативності, але й всі ознаки людини, здатної до самоактуалізації та самовдосконалення. Програма підготовки вчителів “Мастер-клас” виходить з того, що кожний педагог повинен мати: педагогічну любов до дітей, зацікавленість в їх долі, оптимістичну віру в дитину, пріоритет позитивного стимулювання. Він має уникати прямого примушення, бути терпимим до дитячих недоліків, надавати право дитини на власну точку зору і залишати право на помилку. Права вчителя і учнів мають бути рівними, а стиль відносин – демократичним: не забороняти, а спрямовувати; не керувати, а співкерувати; не примушувати, а переконувати; не обмежувати, а надавати право вибору. Всі педагоги, які пройшли цільову підготовку у “Мастер-класі”, беруть подальшу участь у роботі творчої групи з підготовки рекомендацій щодо організації навчання обдарованих учнів. Наприклад:

1. Враховувати психофізіологічні особливості учнів.
2. Використовувати різноманітні види лекцій та практичних занять, нетрадиційні форми навчальної діяльності.
3. Організовувати роботу в малих групах або парах.
4. Застосовувати рейтингову форму оцінювання рівня знань учнів.
5. Впроваджувати індивідуальні консультації.
6. Підтримувати і стимулювати ініціативу учнів.
7. Використовувати відкриті запитання, заохочувати учнів до запитань.

Щоб виростити обдарованість потрібно самому бути обдарованим, тому головною метою програми підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями є відпрацювання й упровадження ефективних засобів і методів навчання і виховання обдарованих учнів, удосконалення навчальних планів і програм загальноліцейських предметів, створення дидактичної бази навчання, видання науково-методичної продукції, підготовка відповідних психолого-педагогічних рекомендацій. Виходячи з цього, програма підготовки вчителів має три напрями: психологічну підготовку (тренінги спілкування), науково-методичну підготовку (ознайомлення з різними формами та методами роботи з обдарованими учнями) та предметну підготовку (розробку спецкурсів, індивідуальних різнорівневих завдань).

Зміст кожного компоненту системи роботи з обдарованими учнями ретельно розроблявся, перевірявся впродовж декількох років і затверджувався педагогічними радами ліцею: “Управління пізнавальною діяльністю здібних та обдарованих учнів” 1998р. та “Роль педагогів ліцею в створенні умов для розвитку обдарованих учнів” 1999р.

В основу системи роботи з обдарованими учнями ліцею покладено здобутки вітчизняної та зарубіжної психології і педагогіки в галузі роботи з обдарованими підлітками та власний педагогічний досвід колективу ліцею. Так, при підбірці методик для механізму відбору обдарованих учнів ми виходили з такого означення: “обдарована дитина – це дитина, яка вирізняється яскраво вираженими успіхами в досягненні результатів певної діяльності на якісно вищому рівні, що перевищує певний умовний рівень”. При створенні педагогічної технології ми врахували особливості дитячої обдарованості. По-перше, те що вона є суто об’єктивною діяльністю, продукт якої не має суспільної значущості. По-друге те, що дитяча обдарованість мотивована інтересом – самим процесом творчості і має гетерогенний характер. По-третє, те, що вона може мати масковані й реальні форми свого прояву. І головне те, що ця обдарованість піддається розвитку.

Модель розвитку обдарованості побудована на основі моделі Гілфорда, яка враховує інтелектуальну (предметну) та соціальну (поведінкову) обдарованість. Перша проявляється під час навчання учнів, друга – під час їх суспільної діяльності. Пізнаючи себе, набуваючи знання та досвід певної діяльності під впливом педагогічних чинників, відбувається інтелектуальний і духовний розвиток кожного учня. Модель розвитку

обдарованості містить складові поняття “обдарованість”, які розташовані у вигляді вертикальної ієрархічної структури з урахуванням психофізіологічних компонентів та педагогічних чинників розвитку і відображає поступове зростання особистості від генетичного до творчого рівня.

На сьогодні в ліцеї вже накопичено певній досвід роботи з обдарованими та здібними учнями, створено банк педагогічних доробок вчителів щодо роботи зі здібними ліцеїстами, який постійно поповнюється цікавими матеріалами. Створена система роботи має певні результати. Про ефективність такої системи роботи свідчать результати просування учнів від базового рівня до творчого відповідно до вказаної структурної моделі прояву здібностей учнів. За останні п’ять років учні ліцею щорічно посідають 6-7 призових місць на обласному конкурсі-захисті наукових робіт та 4-5 місць на обласному турі Всеукраїнських предметних олімпіад (слід зазначити, що наші ліцеїсти складають 70% переможців олімпіад від загальної кількості учнів сільської місцевості). Команди ліцею стають переможцями у Всеукраїнських предметних турнірах, різноманітних конкурсах та науково-дослідницьких експедиціях. Випускники ліцею з числа обдарованих учнів стають найкращими студентами вузів України. Разом з цим, ліцей є експериментальним майданчиком з пошуку шляхів і форм роботи з обдарованою молоддю. Щороку народжуються нові проекти, які сприяють реалізації творчих здібностей учнів та вдосконаленню педагогічної майстерності вчителів.

1. Гільбух Ю.З. Розумово обдарована дитина: Психологія, діагностика, педагогіка / Пер. з рос. – К.: ВІПОЛ, 1993. – 75с.
2. Власов В.В. Общая теория решения задач. – М.: Изд-во ВЗПИ, 1990. -124с.
3. Концепция одаренности // Обдарована дитина. – 2000. – №1. – с.5-9.
4. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 1972. – 255с.
5. Матюшин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – с. 29-33.
6. Одаренные дети / Пер. с. англ. – М.: Прогресс, 1991. – 380 с.
7. Основи психології: Підруч./ О.В.Киричук, В.А.Романець, Т.С.Кириленко та ін. – К.: Либідь, 1995. – 632с.
8. Пойа Дж. Как решать задачу. М.: Знание, 1961. – 290с.
9. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С.Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
10. Шевирев А.В. Решение творчески задач. М.: Просвещение, 1992. – 234с.

Алексєєва Н.В.

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОТРЕБ ОСВІТЯН: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ

Початок XXI століття – період становлення інформаційного суспільства, в якому інформація починає відігравати роль одного з економічних ресурсів і структурного соціального фактора, під впливом якого змінюються практично всі форми економічної діяльності, види і типи підприємств та установ, соціальні стосунки; він стає таким же національним ресурсом, як надра, вода, ліси тощо. Тому збереження цього стратегічного ресурсу майбутнього – основне завдання величезної ваги для будь-якого суспільства.

Однією з найважливіших складових інформаційної бази суспільства є фонди бібліотек.

Ще донедавна система інформаційно-бібліотечного обслуговування педагогічних та науково-педагогічних працівників в Україні не задовольняла сучасні потреби. Не було в нас і всеукраїнського державного галузевого центру, а отже – й повноцінного формування галузевого ресурсу та організації доступу до нього. Академія педагогічних наук та Міністерство освіти і науки України спрямували наукові розробки на розвиток вітчизняної педагогічної науки та модернізацію національної освіти і практики, зокрема їх інформаційного забезпечення.

Так, наприкінці 1999 року шляхом об'єднання двох педагогічних бібліотек було створено Державну науково-педагогічну бібліотеку (ДНПБ) України – структурну складову АПН України – національне галузеве книгосховище, головний науково-інформаційний центр освітянської галузі, науково-методичний центр освітянських бібліотек. Це значна подія у розвитку державних бібліотек та організації системи інформаційно-бібліотечного забезпечення вітчизняної педагогічної науки та освіти.

Статус наукової установи, отриманий ДНПБ з часу її заснування, зобов'язує до організації наукових проектів з питань галузевого бібліотекознавства та інформатизації.

У комплексі наукових проблем, які потребували свого дослідження, першорядними були: соціальна роль бібліотек галузі в оновленому суспільстві, типо-видові ознаки педагогічних бібліотек, підпорядкованих АПН та МОН України. З цією метою необхідно було дослідити стан і тенденції розвитку галузевих

бібліотек у різні історичні періоди, їх соціальне призначення, простежити еволюцію функцій і структури.

За результатами проведеного історичного та джерелознавчого аналізу у наукових дослідженнях було визначено та введено до наукового обліку такі термінологічні поняття: „педагогічна бібліотека", „мережа освітянських бібліотек", розглянуто їх соціальну роль і завдання. Це стало підґрунтям для подальшої розробки основного документа – „Положення про мережу освітянських бібліотек Міністерства освіти і науки України та АПН України", затвердженого спільним наказом вищезазначеними установами у травні 2003 року. Цей правовий документ уперше на державному рівні визначив мережу освітянських бібліотек України як самостійну ланку в загальнодержавній системі бібліотек, її структурні складові. В мережі близько 23 тисяч книгозбірень трьох рівнів: всеукраїнського, регіонального, низового.

В „Положенні" обласними центрами освітянської мережі визначено бібліотеки обласних та міських інститутів післядипломної педагогічної освіти (ІППО). І це не випадково. Ці установи здійснюють методичне спрямування бібліотек загальноосвітніх та середніх спеціальних навчальних закладів своєї області. Бібліотеки ІППО тільки розпочинають реформування своєї роботи. З двадцяти семи ІППО України свої Web-сторінки мають тільки п'ять. Отже, сьогодні нагальними є актуалізація діяльності бібліотек ІППО, відкриття в них Інтернет-місць для надання доступу користувачам як до електронного ресурсу вищих навчальних закладів (ВНЗ) педагогічного профілю області, так і до інших бібліотек України, світу. Для бібліотек ІППО лишається важливим і формування фонду первинних і вторинних документів у традиційній та електронній формах.

Упродовж чотирьох років спеціалісти ДНПБ України підготували 150 технологічних документів. У практику бібліотек галузі введено близько 20 нормативно-правових та інструктивно-методичних документів.

Спеціалісти освітянських бібліотек нової генерації мають добре знати сучасне бібліотекознавство і мати ґрунтовні знання з педагогіко-психологічного комплексу. Тому керівництвом ДНПБ було зініційовано відкриття в педагогічних ВНЗ інтегрованої спеціальності „бібліотекар-педагог".

Формування системи підвищення кваліфікації бібліотечних працівників галузі ДНПБ розпочала разом із Центральним

інститутом післядипломної педагогічної освіти АПН України. ДНПБ стала базою для поліпшення фахового рівня бібліотечних працівників освітянської мережі. Вдосконаленню їх професійної компетентності і поглибленню фахових знань сприяє також започаткована у 2003 році ДНПБ України серія видань „На допомогу бібліотечним працівника освітянських бібліотек".

Головним завданням бібліотек галузі є створення умов загальнодоступності інформації для науковців і освітян-практиків. Спеціалісти ДНПБ України підготували і видали дев'ять бібліографічних науково-допоміжних рекомендаційних покажчиків.

На сучасному етапі одним з головних завдань ДНПБ України та мережі освітянських бібліотек є створення зведеного каталогу галузі і його подальше входження до Національної системи електронних бібліотек. Нині ж активно використовується традиційне бібліотечне обслуговування: надається довідково-інформаційна допомога освітянам-практикам і науковцям, готуються інформаційні тематичні списки літератури з актуальних педагогіко-психологічних проблем, рекомендаційні покажчики тощо, надаються консультації, проводяться презентації книжок, фахових журналів і газет.

Розпочалася в бібліотеках галузі робота з організації електронної картотеки статей, відібраних з періодичних видань.

Працівниками ДНПБ України пропонується модель всеукраїнського галузевого центру макросистеми як базової, що складається з науково-інформаційного, науково-методичного, культурно-просвітницького блоків та блоку комп'ютерного забезпечення. Педагогічні бібліотеки регіонів згідно з цією моделлю трансформуються в сучасні науково-інформаційні центри з педагогіко-психологічних питань.

Виконання поставлених завдань неможливе без розв'язання фінансових проблем, без підготовки відповідних нормативно-правових та технологічних документів. У зв'язку з цим у 2004 році працівники ДНПБ України разом з науковцями АПН розробляють Концепцію інформатизації бібліотек освітянської мережі України.

Удосконалення діяльності ДНПБ України та мережі освітянських бібліотек, пошук нових форм, нових методів та технологій розкриття та використання інформаційних ресурсів сприятиме динаміці національної педагогічної науки, практики та освіти, а отже економічному, соціальному і духовному розвитку нашої держави, входженню її у світове співтовариство.

1. Мостова Т. Головна бібліотека освітян // Освіта України. – 2000. – №27. – С.6.
2. Рогова П. Державна науково-педагогічна бібліотека – головна бібліотека освітянської галузі України // Шкільний світ. – 2001. – №34. – С.3.
3. Рогова П. Мережа освітянських бібліотек: соціальне призначення і функції // Шкільний світ. – 2001. – № 48. – С.5.
4. Рогова П. Мережа освітянських бібліотек: шляхи розвитку та модернізації // Освіта України. – 2003. – №95. – С.10.

Богомолова І.В.

СИТУАЦІЇ УСПІХУ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ТА УМОВИ ЇХ СТВОРЕННЯ

Суспільство, як основний замовник, вимагає від школи виховання успішних особистостей, високоосвічених, ініціативних, заповзятливих молодих людей, які гідні творити майбутнє своєї країни. Тому випускники школи мають бути фізично й психічно здоровими, підготовленими до життєвих труднощів, успішно їх долати, володіти високоморальними якостями такими як: чесність, порядність, справедливість і мати почуття власної гідності.

Але, на жаль, сьогодні далеко не кожен учень відповідає вимогам життя, вміє пристосуватися до зміни суспільства, володіє самоосвітніми навичками, компетентністю. Школа також не завжди справляється зі своєю функцією – створення умов адаптації учнів до життя, тому у багатьох із них спостерігається слабка мотивація до навчання.

Г.О.Сиротенко виділяє такі причини зниження інтересу до знань:

– невміння вчитися і долати труднощі пізнавальної діяльності;

– значні об'єм та складність матеріалу, який треба засвоїти і запам'ятати;

– монотонність і одноманітність шкільного життя і навчального процесу;

– застарілість матеріальних засобів навчання (прилади, наочність) і відсутність нових, значно знижують якість уроку;

– бідність і непродуманість методики й організації навчального процесу. На уроках переважають пасивні форми робити, учні отримують готові знання, урок ведеться у формі монологу вчителя [2; 6-7].

Через це учні втрачають здатність до аналізу і самостійного

осмислення інформації і стають неспроможними приймати незалежні рішення, звикають до того, що все подається в готовому вигляді і з такою споживацькою психологією вони входять до життя.

Отже, назріває протиріччя між потребами суспільства в успішних, активних, гідних людях і недостатньою увагою з боку освітніх закладів у вихованні цих якостей у своїх випускників. Одним із шляхів виходу із цього становища є створення ситуації успіху у навчальній діяльності учнів.

Не можна не згадати слова видатного педагога В.О.Сухомлинського: “Почуття власної гідності дитини залежить від її успіхів у навчанні, а успіхи у навчанні – від доброзичливості педагога...” [4; 436]. Тож учитель є основним творцем успішної особистості, адже лише він може створити такі умови, за яких учень досягатиме успіху на кожному уроці.

Досвід показує, що досягнення ситуації успіху здебільшого залежить від мотивації навчальної діяльності учнів. Так, для кращого сприйняття нового матеріалу вчитель, на початку уроку, формує в учнів ту або іншу установку на урок. Під поняттям “установка” розуміють внутрішню готовність суб’єкта певним чином сприймати ситуацію і діяти в ній [5; 52]. Вона виникає дуже швидко, в перші хвилини уроку, і може бути за якістю позитивною або негативною. Якщо в учня сформована позитивна установка він швидко захоплюється навчальною діяльністю і найчастіше досягає успіху. У протилежному випадку учень млявий, байдужий, без бажання йде на контакт з учителем.

С.І.Подмазін виділяє кілька прийомів, за допомогою яких вчитель може сформувати в учнів позитивну установку на урок:

Проекція на дітей позитивної установки, емоційна налаштованість учителя, зацікавленість у результаті, впевненість у собі і дітях, передбачення успіху.

Іншими словами – це установка симпатії, співробітництва та успіху.

2. Формування позитивної установки на урок як результат ефективно продуманого цілепокладання і мотиваційної діяльності [5; 53].

Для цього важливо вказати на значення даного матеріалу для учня, людини, суспільства.

Відомо, що найбільший інтерес в учнів викликає поєднання матеріалу з очевидними явищами життя або, навпаки, з таємницями буття природи, суспільства, людини.

Іноді для того, щоб зацікавити учнів, створити ситуацію успіху, достатньо поставити їм одне або кілька проблемних запитань, а іноді показати "фокус". Так, наприклад, на уроці фізики перед вивченням теми "Властивості поверхні рідини. Поверхневий натяг." доцільно показати учням цікавий дослід "Жадібна склянка". Перед дослідом вчитель ставить класу питання: "А чи можна налити склянку води з горою?" і після учнівських відповідей демонструє як у налиту до країв склянку може поміститися 23-25 п'ятикопійчаних монет. У результаті цього вода випинається над склянкою горою. Цей дослід спочатку викликає в учнів подив, а потім зацікавленість до матеріалу, що буде вивчатися. Вони обов'язково хочуть дізнатися, яка ж сила не дає воді пролитися. Після цього школярі дуже активно працюють на уроці, навчальний матеріал сприймають із задоволенням, адже вони усвідомлюють не тільки його практичність, а й можливість використання для розваг.

Інший спосіб підвищення мотивації – "навчання дією". Це технологія розроблена Регом Ревансом (англійським консультантом і дослідником) як спосіб навчання менеджерів без відриву від повсякденної роботи. "Навчання дією" – це навчання через роботу, бо відомо, що людина лише 20% знань одержує через формальне навчання, а решта 80% – це досвід одержаний на робочому місці.

За законом, сформованим Ревансом, $L=P+Q$; навчання (L) залежить від двох типів знань P і Q. Де P – це знання, які "пропонуються готовими" та одержуються традиційно, а Q – знання, які набуваються самостійно, використовуючи так званий запитальний підхід.

До характерних особливостей такого навчання відносять:

1. Вирішення реальних завдань, а не робота над штучно створеними ситуаціями.
2. Навчання один у одного, а не в учителя.
3. Сприяння виникненню нового мотиву в практичній діяльності кожного учасника [3; 88-90].

Хоча ця технологія й була розроблена для навчання менеджерів, але її частково можна застосувати і у шкільній практиці. Так, наприклад, при вивченні теми "Електромагнітна індукція" в 11 класі школярі можуть виступити в ролі дослідників, для цього необхідно надати їм можливість самим відтворити досліди М. Фарадея. Учні рухають (вводять, виводять та повертають) постійний магніт відносно нерухомої котушки, з'єднаної з гальванометром, або навпаки змінюють положення

котушки відносно нерухомого магніту, спостерігають за гальванометром і роблять висновки: тільки змінне магнітне поле породжує індукційний струм у провіднику.

Вчитель у цій ситуації виступає в ролі консультанта і спостерігача. Він лише ставить питання, які наштовхують учнів на правильні дії. За правильної організації уроку можна отримати дуже добрі результати: учні не тільки самостійно "відкриють" явище електромагнітної індукції, а й з'ясують умови, за яких індукційний струм буде більшої чи меншої сили, мати той чи інший напрямок.

Ситуація успіху у навчальній діяльності створена ще на початку уроку, коли вчитель повідомляє учням про роль винахідників, яку вони будуть виконувати.

Особливої уваги у навчальному процесі слід надати своєчасній доброзичливій оцінці діяльності учнів, яка є невід'ємною складовою ситуації успіху. Адже, по-перше, без оцінки неможливий процес засвоєння навчального матеріалу. Досвід вчителів говорить, якщо хочеш прищепити учням значні знання і вміння, то на уроках необхідно здійснювати їх контроль і оцінку. По-друге, оцінки стимулюють не тільки успішність, а й формують риси характеру школярів. Оцінюючи, вчитель виховує учнів, впливає на їх ставлення до навчання, розвиває уважність, сумлінність, наполегливість, самосвідомість, скромність, формує їх мотивацію. Справедлива оцінка учнів стає стимулом їх подальшої діяльності і поведінки. По-третє, оцінка впливає на взаємини між учителем і учнями. По-четверте, контроль і оцінка сприяють справі підготовки до життя. Відомо, що оцінки можуть надихати або заважати, залежно від того, чи справедливі вони і як до них ставляться [1].

Перспектива отримання хорошої оцінки сприяє формуванню позитивної установки на діяльність учнів. Отже, ще на початку уроку вчитель має роз'яснити школярам технологію оцінювання їх діяльності на даному уроці і методично її дотримуватися. Оцінювати необхідно не тільки правильні відповіді, а й будь-яку діяльність учнів: питання, які вони ставлять; уміння працювати самостійно і у групі, робити висновки; проводити аналіз задачі або навчальної ситуації, створеної на уроці тощо.

Отже, за умови своєчасної доброзичливої оцінки успішності учнів останні, не втрачають інтересу до предмета і до навчання взагалі.

Підсумовуючи вищезазначене, зауважимо, що деякими умовами створення ситуацій успіху є: позитивна установка на

урок, “навчання через діяльність”, своєчасна доброзичлива оцінка, які сприяють вихованню гідної особистості.

Древс У., Фурман Э. Организация урока. Век Х. Оценки и отметки: Пособие для учителей / Перевод с немецкого. – М.: Просвещение. – 1998. – 125 с.

Сиротенко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. – Харків: Основа, 2003.– 78 с.

Сиротенко Г.О. Шляхи оновлення освіти: науково-методичний аспект. – Харків: Основа, 2003. – 94 с.

Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах. – К.: Рад.школа. – 1976. – Т. 2. – 670 с.

Сучасні шкільні технології. Ч. 1/ Упоряд. І.Рожнятовська, В.Зоц. – К.: Ред. загальнопед. газ. – 2004. – 112 с.

Вишневський В.П., Ткачук В.І.

ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ГОНЧАРІВ У ПТУ

З перших днів розвитку України як самостійної незалежної держави і до сьогодення передовою педагогічною і громадською думкою поставлено завдання відродження української національної культури. Одним з ефективних шляхів цього відродження є розвиток традиційних для нашого народу напрямків декоративно-ужиткового мистецтва, розгортання художніх та ремісницьких промислів, які тисячоріччями були притаманні українцям. Гончарство – це один з саме таких промислів. Відтак відродження гончарства є одним з реальних шляхів відродження української національної культури. Такий шлях реально можливий за умови системної, цілеспрямованої підготовки гончарів в системі професійно-технічної освіти.

Результати попередніх теоретичних досліджень показали, що оптимізація змісту і організації підготовки молодих робітників мусить бути зорієнтована на кінцевий результат входження їх у професійну діяльність, у нові умови навчання і праці, в новий колектив; досягнення ними відповідності між професійними намірами, особистими якостями і вимогами вибраної діяльності. Оптимізацію змісту і організації підготовки гончарів можна було б обмежити вивченням першооснов виробництва, тобто придбанням знань, умінь, навичок, необхідних для праці на певному робочому місці.

Але повна оптимізація змісту і організації підготовки гончарів вимагає не тільки знання системи виробництва і придбання професійних навичок і умінь. Необхідно, щоб молодий робітник

влився в нове середовище не тільки на професійному рівні, але і брав активну участь в житті творчого колективу, творчості міста, області, країни, що дозволить йому відчути себе суб'єктом праці даного творчого середовища. Для цього йому необхідно не тільки оволодіти професійними знаннями, уміннями, навичками, адаптуватися до умов професійної діяльності, але й ввійти в контакт з новими людьми, налагодити зв'язок з творчим колективом, прийняти його моральні норми і цінності, розкрити для себе зміст багатьох подій і фактів творчого життя, усвідомити суспільну значущість творчої діяльності робітничої професії виробництва.

Фактично вхід у самостійну діяльність – це кінцева мета оптимізації змісту і організації підготовки гончарів, а початок її – в училищі, коли перед учнем постає проблема вибору тем, пластики, матеріалу, коли він повинен знати сутність проблеми, уміти вирішувати її практично, володіти гнучкістю методу. Цей процес не може не супроводжуватися впливом різнобічних чинників. Методом інтеграції ми виділяємо наступні групи особливостей професійної підготовки гончарів у ПТУ:

1. Особливості дидактичної підготовки, до яких входять об'єм знань про професію гончара, які необхідні: для ремісничої майстерні (1-3 чол.), цеха (до 5 чол.), підприємництва (10 чол. і більше); відповідні знання, уміння і навички.

2. Особливості інтенсифікації позитивної мотивації (що впливають на формування стійкої зацікавленості до праці гончаря; вироблення певної установки і готовності працювати на робочих місцях, схильності і прагнення реалізувати себе в професійній і соціально – побутовій сферах життєдіяльності).

3. Особливості морально-психологічної підготовки, що забезпечує формування емоційно-морального відношення до праці гончара.

4. Особливості практично-діяльної реалізації, які сприяють успішному входженню в професійну, творчу діяльність.

5. Інтеграції ремісницького та мистецького (художнього) компонентів підготовки.

Розглядаючи в комплексі дані особливості, ми ставимо своїм завданням визначити функціональну роль училища і виробничого оточення в реалізації кожної з них.

Так, перша група особливостей (дидактичної забезпеченості) включає знання, технологічні вміння і навички з професії гончар, характерні для типових, ремісничих майстерень.

Друга група особливостей (інтенсифікації позитивної мотивації) виходить за межі училища і виробництва, має більш широку соціальну, професійну, морально-емоційну основи.

Особливості морально-психологічної підготовки, об'єднані в третю групу, спрямовані на створення емоційно-моральної привабливості професії гончар – забезпечуються фоном загального соціально-економічного розвитку суспільства, галузі, регіону. Об'єктивні умови емоційно-моральної цінності професії гончар реалізується в кожному конкретному випадку через суб'єктивні реакції: відношення в сім'ї до професії гончара перспективами професійного росту робітника; забезпечення соціально-побутовими і культурними благополуччями і т.д.

Четверта група особливостей – практично-дійова (діяльнісна) реалізація – спрямована на забезпечення успішності оптимізації змісту і організації підготовки гончарів у виробничому навчанні і на виробництві, і вирішує вимоги кадрової політики. В зв'язку з цим вкрай необхідними є розробка освітньо-кваліфікаційних характеристик (ОКХ) гончара, освітньо-кваліфікаційних програм (ОКП) гончара, освітньо-кваліфікаційних рівнів (ОКР), за якими можна диференціювати кваліфікацію кожного конкретного професіонала. На підставі цих документів необхідна детальна розробка змісту навчальних планів та конкретних навчальних дисциплін, а також оптимальних організаційних форм і методичного забезпечення (включаючи типове і спеціальне обладнання, яке на сьогодні абсолютно не виготовляється нашою промисловістю). Практична відсутність ОКХ, ОКП, ОКР гончара значно ускладнює як процеси ефективної підготовки таких професіоналів так і їх працевлаштування.

П’ята група особливостей повинна розглядатись як найважливіша передумова естетизації і різноманіття виробів з одного боку, так і задоволення потреб особистості в творчому, окриленому фантазією самовтіленні особистості. Зазначимо, що подані вище особливості, володіючи значними можливостями оптимізації змісту і організації підготовки гончарів, в масовій практиці не знаходить широкого застосування, оскільки їх реалізація супроводиться для робітників училища значними труднощами. На це вказували викладачі-практики при проведенні нами, на пошуковому етапі дослідження, анкетування за спеціально розробленою "Анкетою труднощів" оптимізації змісту і організації підготовки гончарів. Даний факт зумовив необхідність створення комплексних планів підготовки учнів до

творчої праці в матеріальному виробництві, скоординованих всіма соціальними, педагогічними і виробничими структурами підприємств, цехів, творчих майстерень і спілок міста Херсона.

Таким чином, зазначена структура особливостей була взята нами за основу розробки такого змістовно методичного комплексу підготовки гончарів, кінцева мета якої формування готовності працювати на конкретному робочому місці (формовка, лиття, ліпка, глазуровка, декорування) з конкретним матеріалом і технікою виконання. Що можливо в учнів забезпечити взаємодією училища і підприємства, училища і культурних закладів міста, училища і підприємців, зацікавлених в цій взаємодії.

Протягом декількох років, розвиваючи і удосконалюючи працю по зв'язкам училища і виробництва, з великою чисельністю форм, що передбачають вплив всіх груп і особливостей на процес оптимізації: змісту і організації підготовки гончарів, експериментальним шляхом виявлено, що найбільш ефективними чинниками є наступні:

1. Забезпечення: екскурсіями на підприємства, в художні майстерні, музеї, виставочні зали; виступами перед учнями майстрів гончарів, художників, скульпторів, мистецтвознавців; практикою.
2. Проведення на основних ділянках підприємства виробничої практики учнів, з обладнаними для них спеціальними робочими місцями, виділення досвідчених наставників; забезпеченням всім необхідним обладнанням, інструментом матеріалом, створення відповідно санітарно-гігієнічних норм і умов безпеки праці.
3. Організація творчих лабораторій в училищі, безпосередньо в підприємстві.
4. Залучення учнів до суспільно-трудової діяльності училища, підприємства, міста, країни.
5. Спільна праця учнів, творчих організацій, і створення кабінетів, де зосереджена основна інформація з професії гончар, відомих художників-керамістів міста, країни, випускників.
6. Подання допомоги зі сторони підприємств, спілки художників, творчих майстерень, музеїв училищу в укріпленні матеріально-технічної бази.
7. Робота на планері, конференціях, участь у виставках, симпозіумах гончарів.

Все вищесказане дозволило перейти на більш високий рівень спільної діяльності у формуванні соціальної зрілості учнів, спеціальної оптимізації змісту і організації підготовки гончарів. Ця робота включає напрямки: політехнічний, у взаємозв'язку з заводським виробництвом, спрямованість викладання усіх навчальних предметів, професійна підготовка учнів на більш широкій політехнічній основі; художня освіта і виховання учнів на конкретних історичних фактах творчого життя світу, країни, міста училища; економічна освіта; екологічне виховання учнів; залучення учнів до трудового самовиховання.

У зв'язку з цим, перевага віддається організації училищного навчального процесу у взаємозв'язку з заводським виробництвом, творчими майстернями і спілками, спрямованих на реалізацію раціональної оптимізації змісту і організації підготовки гончарів до творчого життя у виробничому середовищі і навпаки. Для цього створюються плани підготовки з професії гончар, передбачаючи послідовність дій для досягнення мети вибору. Для кожного учня такий план має свої особливості, але основні складові його єдині: систематична інформаційність про вибрану пластику, матеріал, теми, розвиток самопізнання і самооцінки, уміння співвіднести якість особистості з вимогами обраного матеріалу і пластики; прийняття самостійного рішення вибору шляху продовження освіти.

Важливою умовою ефективної оптимізації змісту і організації підготовки гончарів є система підготовки "гнучкого робітника", ціль якої – гнучко реагувати на запит ринку при наявності критичності мислення, гнучкості методу, мобільності знань.

З цією метою в м. Херсоні між ПТУ-4, заводом керамічних виробів, краєзнавчим музеєм, творчими майстернями і спілками розроблені положення підвищення якості підготовки спеціалістів за рахунок максимального наближення навчального процесу до потреб підприємства; інтеграції педагогічної наукової і виробничої діяльності, послідовної систематичної праці з майбутніми спеціалістами, починаючи з початку навчання і до атестації молодих спеціалістів.

Головним завданням цільової підготовки є забезпечення кваліфікаційними спеціалістами, які пройшли навчання з врахуванням специфіки майбутньої діяльності і готовими виконувати роботу на конкретній посаді, на конкретному робочому місці.

Для посилення моральних основ підготовки до професійної праці в умовах соціально-педагогічного комплексу "училище-

місто" важливе значення приділяється принципам, якими керуються як учні, так і дорослі-наставники:

1. Оптимізація змісту і організація підготовки гончарів проходить з успіхом в системі училища і підприємства, якщо молодь безпосередньо залучається в рішення їх же реальних проблем.
2. Навчання без практики не може сформувати професіонала.
3. У підготовці гончарів вирішальна роль належить творчості, уміння вирішувати нестандартні проблемні ситуації.
4. Керівництво підприємств, творчих спілок, училища повинні бути упевненими в необхідності підготовки гончарів, не жаліти свого часу для участі у цій важливій справі, нагороджувати за успіхи.

Важливим засобом, що забезпечує процес оптимізації змісту і організації підготовки гончарів, є колективне навчання, спрямоване на художню підготовку молодих робітників. Зміст його включає важливі питання сучасного декоративно-ужиткового мистецтва країни.

Ще одним чинником такої оптимізації змісту і організації підготовки гончарів в училищі є досвід складання оптимальних програм для кожного майбутнього робітника. В училищі і базовому підприємстві прийнято, що майстер виробничого навчання і самі учні розробляють програми, які допомагають майбутнім гончарям пристосуванні до умов виробництва, цеха, майстерні. При цьому програма враховує всі готові групи особливостей в їх визначеному взаємозв'язку. Реалізація цих програм на практиці в останні роки достатньо ефективна – можливе застосування досвіду розробки подібних програм і для умов роботи зі школярами (в трудовому навчанні, в центральних будинках молоді).

Таким чином, проаналізований комплекс особливостей, що впливають на процес оптимізації змісту і організації підготовки гончарів і виділені "пріоритетні" напрямки, форми і умови, забезпечують її ефективність, є для нас основою для розробки моделі педагогічного керівництва даним процесом, який протягом понад десятирічного досвіду реалізується на практиці.

1. Барви творчості: Петро Гончар, Олександр Мельник, Володимир Онищенко. – К.: Театральна агенція, 1999. – 27 с.

2. Кавецький В. Престиж професій в умовах переходу до ринкових відносин // Трудова підготовка в закладах освіти, 1998. – № 1. – С. 2-7.
3. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.: ил.
4. Національна доктрина розвитку освіти // Професійно-технічна освіта. – 2002. – №3. – С. 2-8.
5. Ничкало Н., Роман Р. Професійна освіта України у світовому контексті // Рідна школа. – 1996. – № 9. – С. 58-59.
6. Олійник Н. На гончарному крузі – уся Україна // Молода громада. – 1999. – № 14. – 2 квітня. – С.7.
7. Ткачук В.І. Теоретико-педагогічні основи підготовки гончарів в умовах професійно-технічного училища // Печатное слово, 2003. – № 4. – С.27 – 31.

Кумпан Л.О., Черепанова Г.Л.

ПРЕВЕНЦІЯ СЕКСУАЛЬНОЇ ЕКСПЛУАТАЦІЇ ДІТЕЙ У КОМЕРЦІЙНИХ ЦІЛЯХ

В Конвенції про права дитини визначено, що дитинство – це час від народження людини до 18 років, В цьому документі підкреслюється, що дитина, вважаючи на її фізичну і розумову незрілість, потребує спеціальної охорони та турботи, що включає належний правовий захист, як до так і після народження [2].

Конвенція ставить за мету захищати широкий спектр прав дитини, зокрема право на захист від економічної експлуатації та виконання будь-яких робіт, які можуть бути шкідливими для її здоров'я чи перешкоджати одержанню нею освіти, або завдавати шкоди фізичному, розумовому, духовному, моральному чи соціальному розвиткові.

Ряд статей спрямовано винятково проти найгірших форм дитячої праці, таких як сексуальний примус дітей та розпусні насильницькі дії щодо них, продаж та незаконне перевезення їх з країни в країну з будь-якою метою і в будь-якій формі, а також проти інших форм експлуатації, що завдають шкоди дитині.

До поняття "найгірші форми праці дітей" належать:

– усі форми рабства та залежності, подібні до рабства, як-от продаж і незаконне перевезення дітей із країни в країну (або в межах країни), боргова кабала і кріпацький стан, а також примус до праці, зокрема насильницьке чи примусове втягнення дітей до участі у збройних конфліктах;

– використання, продаж або пропонування дітей з метою проституції чи для виробництва порнографічних матеріалів;

– використання, продаж або пропонування дітей для втягнення їх у протизаконну діяльність, особливо у виробництво та незаконний обіг наркотиків;

– робота, що за своєю природою та умовами, в яких вона виконується, може завдати шкоди здоров'ю, безпеці або моральному становищу дітей.

Незважаючи на те, що існують певні законодавчі основи захисту прав дітей та ліквідації дитячої примусової праці [1], а у 2002 році Україна ратифікувала конвенцію Міжнародної організації праці (МОП) "Про заборону та негайні дії щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці (№ І82)" ці питання залишаються для України актуальними.

В Україні, за даними дослідження проведеного Державним комітетом статистики у співпраці з МОП у 1999 та 2000 роках, виявлено понад 456 тисяч дітей, що працюють, з яких 97 тисяч – це діти найуразливішої групи віком від 7 до 12 років,

За даними Українського інституту соціальних досліджень в Україні існує дитяча наймана праця за оплату [3]:

18 % дітей зайняті фізичною працею;

24 % дітей віком від 7 до 12 років зайняті важкою фізичною працею;

3 % дітей працюють більше 8 годин на добу;

61 % дітей працюють постійно під час навчального року;

3 % дітей постраждали від фізичних травм або хвороб, викликаних небезпечними або шкідливими умовами праці (насамперед, діти віком від 10 до 14 років).

Згідно з міжнародними нормами, використання, вербування або пропонування дитини для заняття проституцією, виробництво порнографічної продукції чи для порнографічних вистав, торгівля дітьми відносяться до найгірших форм дитячої праці. На думку спеціалістів, торгівля дітьми значно виросла за останні роки. Експерти Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) стверджують, що щорічно близько мільйону дітей стають товаром в цьому кримінальному бізнесі. Зростанню дитячої проституції сприяє розвиток міжнародних транспортних засобів, а також інтернету.

Дослідники визнають, що важко знайти ефективне вирішення проблеми в умовах пануючої злиденності, організованої злочинності, а також дискримінації по відношенню до дівчат.

Карним кодексом України передбачено кримінальну відповідальність за створення або утримання притонів та

звідництво (ст.302) та за проституцію або примушення або залучення до заняття проституцією (ст.303). Але факти втягування до цього "ремесла" малолітніх та неповнолітніх дітей розкриваються тільки при розслідуванні кримінальних злочинів. З приводу ступеня організованості підліткової проституції, як сфери кримінального бізнесу, думки експертів різняться. Самі підлітки, які займаються наданням сексуальних послуг, заперечують наявність будь-якої серйозної організації. З іншого боку, відомо, що підлітки-проститутки нерідко працюють не самостійно, а з сутенерами.

У той же час існує і організована доставка підлітків у готельні номери до іноземців, пошук для них клієнтів у деяких нічних клубах.

За результатами дослідження поведінкових установок жінок секс-бізнесу, проведеного Українським інститутом соціальних досліджень, 10 % українських проституток – учениці шкіл та ПТУ. Неповнолітню проституцію прийнято поділяти на дві вікові категорії: дитяча, коли секс послуги надають діти у віці до 12 років і підліткова, коли проституткам від 12 до 15 років. *Проституцією займаються як дівчата так і хлопці.* При цьому неповнолітні дівчата-проститутки виглядають зазвичай старше свого віку (іноді значно старше), а хлопчики – молодше.

У більшості випадків проститутками стають підлітки із соціально неблагополучних сімей. Але зустрічаються і цілком благополучні діти. Відомо, що деякі дівчата вже в 7-му, 8-му або 9-му класі усвідомлено вибирають собі цей шлях. До нього може підштовхнути і пошук гострих відчуттів, і самоствердження себе в якості жінки – об'єкта бажань. Говорять, що такому вибору може сприяти наявність у підлітка комплексу неповноцінності у зв'язку з реальними або уявними зовнішніми недоліками. Гроші далеко не завжди є головним у мотивації підлітків, які займаються проституцією. Зароблені гроші зазвичай витрачаються на розваги: пиво, десерти, ігрові автомати. (Деякі клієнти розраховуються з підлітками не грошима, а одягом, продуктами або наданням житла на певний час). Про факти насильницького залучення підлітків у проституцію практично нічого не відомо. Діти не заявляють про це в правоохоронні органи можливо тому, що не вважають себе жертвами. Хоча випадки продажу своїх дітей батьками, яким потрібні гроші на горілку, мають місце.

Участь дітей у створення порнопродукції – ще одна форма використання їх в сексуальному плані. Кількість дітей залучених до цього бізнесу невідома, але з певністю можна сказати, що

вона значна. Дуже маленькі діти не розуміють того, у що їх залучають дорослі. У випадках з більш старшими дітьми головним рушійним фактором є гроші. Однак іноді "співробітництво" досягається за допомогою загроз і шантажу. Інколи на такі зйомки погоджуються підлітки, які шукають способи "проникнути у світ кіно". Дуже часто порнозірками стають діти, що втекли з дому. У дитини, яка втекла з дому, не має ніякого реального уявлення про те, на які кошти вона буде існувати: позбавлені сім'ї та житла, такі діти неминуче стають жертвами порноділків і сутенерів.

У 75 % дітей, яким вдалося вирватися з цього середовища, спостерігалися яскраво виражені порушення психологічної і соціальної адаптації. Діти, які знімаються у порнофільмах, починають сприймати себе як товар, що можна продати. Окрім того, діти які зазнали сексуальної експлуатації, ставши дорослими, часто починають так само чинити з іншими дітьми.

Під проституцією розуміють випадкові позашлюбні сексуальні контакти за платню при відсутності емоційного власного потягу (симпатії).

Проституювання можливе як при гетеросексуальних так і при гомосексуальних стосунках, як з боку жінки, так і з боку чоловіка.

Пояснення проституції, як явища, переважно аморальністю жінок не відповідає дійсності.

Зростання проституції, чим позначені останні роки, зумовлене:

– абсолютизацією товарно-грошових відносин, притаманною нинішньому періоду розвитку українського суспільства: культ грошей відчутно потіснив у свідомості значної частини населення інші цінності;

– зубожінням неабиякої частини населення України, що поглиблює соціальну базу проституції;

– насиченням інформаційного простору низькопробною продукцією масової культури – аж до аморальних зразків "легкої" порнографії.

Дитяча проституція – особливе соціальне явище, яке характеризується тим, що діти, тобто особи, що не досягли 18 років як жіночої так і чоловічої статі, вступають багаторазово (не менше двох разів) у позашлюбні статеві відносини з великою кількістю осіб за певне (матеріальне) винагородження з соціально-економічних та психолого-педагогічних причин.

Хто і чому стає на цей слизький шлях?

– молоді дівчата, відірвані від своєї родини (студентки, які проживають у гуртожитку, або приїжджають на роботу з інших міст та сільської місцевості);

– дівчатка з неблагополучних родин;

– дівчатка, які перенесли в дитинстві психосексуальну травму, після чого у них виникла хвороблива цікавість до статевих стосунків;

– дівчатка, схильні до девіантної поведінки. Вони складають основну масу підлітків-проституток.

Мотиви заняття проституцією найрізноманітніші, а саме:

– безвихідь, коли дівчинка, покинувши домівку, віддається за шматок хлібу, щоб вижити;

– примус рідної матері зайнятися цим ремеслом;

– наслідування дорослим, в тому числі власної матері;

– приклад подруги або знайомої,

Є декілька шляхів залучення дівчаток-підлітків в цю асоціальну групу:

1. Через об'яви в газетах. В рубриках "Розваги", "Робота", "Запрошую", "Пропоную" друкуються об'яви фірм, що набирають дівчат для занять проституцією.
2. Через всесвітню мережу Інтернет. На його сторінках можна знайти багато об'яв про гарно оплачувану роботу, як для дівчаток, так і для хлопчиків.
3. Через модельні агентства. В багатьох агентствах примушують неповнолітніх топ моделей до сексуальних стосунків. Після закінчення роботи в агентстві багато з них стають професійними проститутками.
4. Участь у зйомках порнографічних фільмів. Дітям за гроші пропонують взяти участь у зйомках фільму. На чорному ринку вартість оригінала касети з дитячою порнографією коштує від $500 до $700.

Склалось і певне коло клієнтів, які користуються послугами дівчаток-проституток. Це представники кримінального бізнесу, комерсанти, синки багатих батьків, злодії-рецедивісти, а також одружені чоловіки. Останні, на думку психологів, купують у неповнолітніх розради, самоутверджуються з їхньою допомогою, реалізують свої неймовірні фантазії. Із бесід з підлітками соціологи зробили висновок, що частка гомосексуальної проституції серед підлітків переважає. Але далеко не завжди це обумовлено схильністю клієнтів до педофілії. Нерідко покупці "любові" просто не можуть знайти собі дорослих партнерів і звертаються до послуг дітей: це і дешевше і проблем менше В

останній час хлопчиків, що займаються проституцією, стало помітно більше.

Ось одна *з життєвих ситуацій*. Хлопчик 12 років пішов з дому через постійні сварки і пияцтво, які влаштовувала матір разом зі своїм співмешканцем. На вулиці підлітка підібрав чоловік на красивій машині. Відмив, нагодував і став користуватися його послугами. Іноді він продавав його іншим любителям дитячого сексу. Психологи говорять, що бажання користуватися послугами хлопчиків обумовлено часто не стільки схильністю до гомосексуальних стосунків, скільки прагненням довести власну "крутість".

Дослідження дівчаток-підлітків, які займаються проституцією, виявило, що існує зв'язок жорстокого поводження в дитинстві з наступним залученням у заняття проституцією.

Дослідники виділяють чотири основні форми жорстокого поводження з дітьми: фізичне, сексуальне (розбещення), психічне (емоційне) насильство, нехтування потребами дитини (моральна жорстокість).

1. Фізичне насильство – зумисне нанесення фізичних ушкоджень дитині батьками, особами, що їх заміняють, або відповідальними за їхнє виховання. Ці ушкодження можуть привести до смерті, викликати серйозні (такі, що вимагають медичної допомоги) порушення фізичного, психічного здоров'я або відставання в розвитку.

2. Сексуальне насильство (розбещення) – залучення дитини з її дозволу (без такого), усвідомлене (неусвідомлене) нею в силу функціональної незрілості або інших причин в сексуальні дії з дорослим з метою отримання останнім задоволення або зиску.

3. Психічне (емоційне) насильство – періодичний, тривалий або постійний вплив дорослих на дитину, що призводить до формування у неї патологічних рис характеру або таких, що гальмують розвиток особистості.

До форм психічного насильства відносяться:

– відкрите неприйняття і постійна критика дитини;

– образи на адресу дитини, що виявляються у словесній формі без фізичного насильства;

– навмисна фізична або соціальна ізоляція дитини;

– висунення до неї надмірних вимог, які не відповідають вікові або можливостям дитини;

– брехня та невиконання дорослими обіцянок;

– неодноразовий грубий психічний вплив, що викликає у дитини психічну травму.

Особливості психічного стану і фізичного розвитку, що дозволяють запідозрити емоційне насильство:

– затримка розумового і фізичного розвитку;

– нервовий тик, енурез, сумний вигляд;

– різні соматичні захворювання (ожиріння, втрата ваги, виразка шлунку, захворювання шкіри, алергічні реакції).

При психічному насильстві виділяють такі особливості поведінки дитини:

– стурбованість та тривожність, порушення сну, тривале збереження пригніченого стану, агресивність, схильність до самоти;

– надмірна поступливість, загрози та спроби самогубства;

– невміння спілкуватись, налагоджувати стосунки з іншими людьми, в тому числі з однолітками;

– погана успішність, низька самооцінка, порушення апетиту.

4. Нехтування потребами дитини (моральна жорстокість) – відсутність з боку батьків або осіб, що їх заміняють, елементарної турботи про дитину, внаслідок чого порушується її емоційний стан і з'являється загроза її здоров'ю або розвитку.

При роботі з усіма виділеними видами насильства необхідно враховувати, що ознаки характерні для різних форм жорстокого поводження з дітьми, можуть зустрічатися і при інших станах або психічних розладах. Тому при оцінюванні кожного конкретного випадку насильства над дітьми, слід розглядати весь комплекс клінічних симптомів, психологічних особливостей, соціальних умов і обставин, пов'язаних з жорстоким поводженням.

Вивчення цієї проблеми дає підстави зробити висновок, що проституція може бути спробою справитися з перенесеним в дитинстві насильством. До такого способу приглушення насильницького досвіду звертаються саме ті жертви, які опинилися без психологічної допомоги. Саме нерозкрите або приховуване насильство стає могутнім фактором-предикатором для наступного залучення до проституції.

Жорстоке поводження з дітьми, нехтування їхніми інтересами не лише завдає непоправну шкоду фізичному здоров'ю, але й тягне за собою тяжкі психічні та соціальні наслідки. У більшості дітей, жертв насильства, з'являються серйозні відхилення у психічному та фізичному розвитку, в емоційній сфері. Жорстоке поводження з дітьми в подальшому формує соціально дезадаптованих людей, не здатних

створювати повноцінні сім'ї, бути гарними батьками, провокує відтворення жорстокості по відношенню до своїх дітей.

Дуже часто діти, які потерпають від жорстокого поводження в сім'ї, втікають з дому і поповнюють лави "дітей вулиці", для яких проституція один з шляхів виживання.

Таким чином, дитяча проституція, як одна з найгірших форм дитячої праці, досить поширена в Україні сьогодні. Діти вступають на цей слизький шлях не з власної волі чи бажання. Вони стають жертвами, в першу чергу, соціальних негараздів нашого суспільства.

Пілотний проект ІПЕК “Викорінення найгірших форм дитячої праці” здійснювався у 2003 році в Херсонській області, а саме у Чалинському, Білозерському, Генічеському, Скадовському районах і м. Херсон. Цей проект впроваджувала громадська організація Херсонський обласний центр “Успішна жінка”, яка має досвід роботи з дітьми групи ризику; жінками, що зазнали насильства або були потерпілими від торгівлі людьми, а також має партнерські стосунки з державними установами та громадськими організаціями.

Мета проекту прямої дії:

- Покращання здібностей партнерських організацій реагувати на проблему залучення дітей до секс бізнесу через навчання (в галузі охорони здоров’я, соціально-психологічних та освітніх послуг) та удосконалення механізму співпраці та координації роботи партнерських організацій.
- Вилучення з секс бізнесу, реабілітація та інтеграція до освітньої системи 50 дітей, залучених до секс бізнесу в Херсонській області, полегшення доступу до наявних послуг 150 членам сімей цільової групи дітей.
- Підвищення стурбованості представників громадськості Херсонської області, батьків, вчителів, представників місцевої влади, політиків, міліції, молоді та населення загалом щодо проблеми участі дітей у секс бізнесі, через підвищення їх обізнаності завдяки інформаційним кампаніям.

Для ефективної роботи щодо вилучення дітей з найгірших форм дитячої праці була створена обласна робоча група, до складу якої ввійшли представники державних установ та громадських організацій: служби у справах неповнолітніх, центру соціальних служб для молоді, управління охорони здоров’я, управління освіти та науки, кримінальної міліції у справах

неповнолітніх, управління у справах сім'ї та молоді, Ліга соціальних працівників, Асоціація планування сім'ї, центру "Успішна жінка" (CAC). Відповідні робочі групи були створені у 4 регіонах області – Білозерському, Чаплинському, Генічеському та Скадовському районах (LAC). Для впровадження проекту були залучені фахівці – лікарі, психологи, вчителі, юрист, соціальні працівники, консультанти Телефону Довіри 076 та Телефонній інформаційній лінії підтримки 263-563 (SSLN). Обласна робоча група збиралась 1 раз на 2 місяці, районні робочі групи – кожен місяць. На робочих групах вирішувались питання ефективної взаємодії у наданні допомоги цільовим дітям та їх сім'ям. Зустрічі робочих груп сприяли вирішенню питань на рівні конкретної дитини, пошуку форм і методів роботи з цільовими дітьми, поглибленню розуміння проблем, з якими стикаються діти та їх батьки. Розроблений план дій, щодо покращання ситуації кожної родини, дозволів від слів "ми не можемо нічого зробити, оскільки не має достатніх коштів" перейти до вирішення проблем дітей, залучених до секс бізнесу. У Херсонській області проведено 2 соціологічних дослідження:

- анкетування працівників правоохоронних органів, суддів, юристів "Вплив статей нового кримінального кодексу України стосовно відповідальності за заняття проституцією на характер дій правоохоронних органів та соціальне самопочуття жінок, залучених до секс бізнесу". Анкетування ініційовано і проведено громадською організацією "Асоціація планування сім'ї";
- опитування "Соціальне самопочуття батьків та дітей груп ризику"

На початку реалізації пілотного проекту були проведені дослідження які допомогли виявити існуючи проблеми цільових дітей та їх сімей та направити зусилля партнерських організацій на їх вирішення.

150 членів локальної мережі соціальної допомоги отримали навички роботи з дітьми, залученими до найгірших форм дитячої праці (дитячої проституції) через навчання на семінарах, тренінгах, проведених у рамках пілотного проекту. Тренінги надали змогу вдосконалити напрямки діяльності з дітьми, дозволили обмінятися досвідом роботи з дітьми групи ризику, отримати нову інформацію і спільно вирішувати проблеми, з якими стикаються працівники при роботі з цільовими сім'ями та дітьми. Інтерактивне навчання допомогло змінити стереотип, що лише держава може вирішити проблему викоренення найгірших

форм дитячої праці і показало фахівцям – учасникам, що кожен/на з нас може генерувати та втілювати пропозиції для покращання ситуації в громадах. Всі учасники навчання отримали інформаційні матеріали та посібники. Отримані матеріали допомогли їм проводити подальше навчання своїх колег і дітей, з якими вони працюють. Це також сприяло розповсюдженню знань про дитячу працю, її правову базу, а також окремі аспекти дитячої проституції, як однієї з форм найгіршої праці.

Проведене навчання членів мережі соціальної допомоги їм розпочати соціально-психологічну, медичну, юридичну роботу з дітьми та їх сім'ями, надало їм можливість встановити контакт та налагодити довірливі стосунки. Було встановлено повний контакт з 50 дітьми та їх сім'ями.

Відповідно до Загальної платформи дій проведена соціально-психологічна та медична реабілітація дітей, залучених до проституції, а також консультування сімей цільових дітей про наявність соціальних послуг. У роботі з дітьми, залученими до проституції, застосовувались різні форми і методи роботи, які передбачали комплексність послуг та індивідуальний підхід. Практично всі діти, які задіяні у проекті, мають психічні розлади, викликані тим, що вони пережили у минулому (зазнали насильства, знаходились у кризових ситуаціях тощо). Тому комплексність та індивідуальність – важливі принципи роботи при вилученні дітей з найгірших форм дитячої праці. Для соціально-психологічної та медичної реабілітації дітей, залучених до найгірших форм дитячої праці проведені заходи:

- всі діти пройшли медичний огляд, відповідно до їх стану лікарями розроблені індивідуальні рекомендації щодо отримання дітьми відповідного лікування та інших медичних послуг;
- 39 дітей пройшли лікування на базі дитячого гастроентерологічного санаторію. Медичне лікування відбулося завдяки попередньому обстеженню та допомозі і підтримці служб у справах неповнолітніх, центрів соціальних служб для молоді, управління охорони здоров'я;
- 63 дитини отримали індивідуальні психологічні консультації (178 консультацій);
- 75 дітей отримали індивідуальні соціальні консультації (786 консультацій). Консультації проводились за індивідуальним графіком. З дітьми працювали психолог і

соціальний працівник пілотного проекту, а також консультантами (психологами, соціальними працівниками) служб на місцях. Консультації передбачали зустрічі з дітьми як вдома, так і на базі організацій партнерів проекту;
- проводяться індивідуальні консультації для батьків/ опікунів з питань працевлаштування 14 осіб; оформлення соціальної допомоги 8 осіб;
- проведені соціальні тренінги для батьків (39 осіб)
- 22 дитини отримали юридичні консультації;
- прослухали лекції з питань здорового способу життя 52 дитини та їх батьки (44 особи);
- 50 отримали канцтовари для навчання у школі та засоби гігієни;
- 1 вересня повернулося до навчання 50 дітей, працевлаштовано – 3 дівчини;

65 дітей брали участь у соціальних тренінгах за темами "Найгірші форми дитячої праці", "Дитяча проституція: шляхи запобігання", "Виїзд за кордон: міфи та реальність", Етикет та поведінка у місцях відпочинку" та інші. 67 дітей брали участь у психологічних тренінгах особистісного зросту Участь дітей у соціальних та психологічних тренінгах дозволила їм підвищити самооцінку, отримати мотивацію до навчання, активізувати дії до поліпшення свого життя, замислитися над роботою, яку вони виконують. Під час групової роботи проведене профорієнтаційне тестування, і анкетування з метою визначення цінностей особистості, за допомогою яких дівчата змогли краще зорієнтуватися з тим, чим би вони хотіли займати в майбутньому.

Проведені 3 табори для цільових дітей проекту:
- червень 2003 року, літній табір для дітей Чаплинського району, навчання та оздоровлення пройшли 15 дівчат;
- липень 2003 року, літній табір для дітей Білозерського району, навчання та оздоровлення пройшли 15 дівчат;
- вересень 2003 року, табір Осіння Академія "Я маю право на вибір", с.Новоолександрівка, гастроентерологічний санаторій, навчання та оздоровлення пройшли 39 дітей (12 Скадовський, 14 Білозерський, 13 Чаплинський)

Під час таборів уперше була відпрацьована соціально-психологічна та культурологічна програми: проводились соціальні тренінги "Гендерна рівність", "Два погляди на насильство", "Лідерство" та "Розв'язання конфліктів", а також

групи взаємопідтримки під керівництвом психологів гештальт терапевтів і культурна програма. Результати таборів свідчать про те, що для закріплення та досягнення конструктивних та позитивних результатів потрібно пролонгована робота, тобто проведення соціальних тренінгів, участь дітей у психологічних групах та культурно-розважальних заходах. Бажано якомога частіше організовувати такі табори, щоб діти могли побачити інше оточення дорослих; інше ставлення до них та життя взагалі; інші умови житла, харчування, розваг, навчання і таке інше.

Під час реалізації проекту було розпочате і зараз продовжується соціальне інспектування цільових дітей та їх сімей. Соціальне інспектування здійснюється фахівцями центрів соціальних служб для молоді. Це надало можливість виявити потреби дітей та їх батьків, допомагати у вирішенні питань, які виникають у них, мотивувати дітей до навчання у школі і ПТУ, можливість залучати їх до корисної діяльності. Наприклад, у Чаплинському та Білозерському районах Херсонської області з батьками дітей (30 осіб) підписані контракти на їх участь у пілотному проекті. У Скадовському районі діти періодично відвідують дитячий будинок і допомагають здійснювати догляд за покинутими маленькими дітьми. У Білозерському районі додатково 2 сім'ї виявили бажання взяти участь у роботі програми. У Генічеському районі діти почали краще вчитися (якщо на початку роботи проекту вони отримували "3" у школі, то наприкінці "4", а дехто "5").

Члени мережі соціальної допомоги розповсюджували інформацію про найгірші форми дитячої праці, особливо дитячу проституцію, та їх викоренення. Інформація розповсюджувалася через тренінги, дискусії, прес-клуби, круглі столи, різні конкурси, ЗМІ. Превентивна робота є одною з головніших для того, щоб не допустити залучення дітей до проституції.

Проведені інформаційні, освітні, тематичні кампанії на радіо, телебаченні, у різноманітних закладах дозволили поширити обізнаність щонайменше 80,000 громадян з усіх регіонів Херсонської області щодо проблеми дитячої праці як такої, її найгірших форм та проявів; показали можливість її викоренення і різноманітні форми та методи роботи щодо вилучення дітей з проституції.

Систематична робота з дітьми цільової групи, атмосфера довіри та взаємоповаги між дітьми та фахівцями, що виникла протягом їхнього спілкування багато в чому обумовила певні успіхи: діти повернулися до школи, з'явився настрій на позитивну

модель свого майбутнього життя. У декого з дітей змінився стиль висловлювань (відмова від нецензурних слів, використання Я-повідомлення).

Зрозуміло, що це тільки перші кроки дітей до побудови нормального особистого життя. Ми розуміємо, що діти живуть у тому соціальному оточенні у якому вони були завжди. Їх оточують ті дорослі, яким важко змінювати ситуацію на краще для себе та своїх дітей (з досвіду роботи з батьками дітей). Тому потрібно докласти багато зусиль, щоб робота фахівців не була марною. Важливою є подальша робота з дітьми у тому ж напрямку і діти готові для більш глибокої особистісної роботи. Така робота необхідна для закріплення та удосконалення нової поведінки і отриманих знань. З дітьми та їх батьками зараз працюють фахівці центрів соціальних служб для молоді, відділів у справах неповнолітніх, громадських організацій та інших установ.

1. Закон України “Про охорону дитинства”// Урядовий кур’єр. – 2001. – №98.
2. Конвенція про права дитини // Молодь і закон: Збірник нормативних документів і актів з проблем виховання студентської молоді. – К, 1997. – С.13-41.
3. Тематична державна доповідь про становище дітей в Україні: Праця дітей в Україні: Український інститут соціальних досліджень. – К, 2001.

Куртєва Т.С.

ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ У СФЕРІ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Динамічний розвиток суспільства зумовлює все нові завдання перед школою, яка покликана постійно враховувати у своїй роботі швидкий прогрес економіки, науки, культури, задовольняти вимоги, що ставить перед нею суспільне життя. Науково-технічна революція, зміни в суспільній функції школи вимагають періодичних змін не лише в змісті й обсязі загальної середньої освіти, а й постійного вдосконалення форм і методів навчання.

Художня література, яка зображує багатогранні і часто дуже складні стосунки між героями в різноманітних ситуаціях, допомагає уважному читачеві розібратися і в собі, і в людях. А такий читач, осмислюючи художній твір, має не лише пізнати його художню вартість, а й на основі прочитаного збагатити свій досвід у необхідному для життя вмінні розуміти своїх сучасників,

з якими він вступає в комунікативні зв'язки.

Як відомо, художня література відіграє винятково важливу роль у формуванні світогляду та суспільних переконань молодого покоління, у становленні моральних принципів майбутніх громадян, їх естетичному вихованні.

Не випадково питання вивчення літератури в середній школі цікавить широку громадськість. Учителів-словесників нерідко звинувачують у засушуванні, препаруванні ліричної поезії, що позбавляє емоційності сприймання цих творів учнями. Закиди певною мірою справедливі. І причиною вказаних недоліків є складність самої проблеми і її недостатня розробка в методичній літературі, саме тому вона є актуальною.

Необхідність значення художньої літератури для справи формування особистості та формування світогляду зумовлює увагу громадськості й фахівців до її вивчення в середній школі. Засвоєння художнього твору має пізнавально-виховний характер насамперед завдяки зацікавленому спілкуванню учнів з образами-персонажами та естетичному співпереживанню [5; 27].

Художня культура, яку ми розглядаємо в першу чергу як характеристику людини, збагачує почуття індивіда, формує особливе ставлення до творів мистецтва, літератури, допомагає людині осмислювати життєво важливі для неї парадигми буття, перетворювати зовнішні культурні смисли в свої. Саме так стверджували М.М.Бахтін, М.О.Бердяєв, В.П.Іванов, О.Ф.Лосєв, Б.М.Тєплов, Ю.Б.Борев, М.Павлич, В.П.Шестаков та ін.

Важливо орієнтувати юного читача на свідомий контакт і з письменником, людиною, в якої вже склалася певна система загальнолюдських і загальнонародних моральних критеріїв дійсності та естетичних уподобань, митцем, який у формі художнього слова моделює життя, розкриваючи його рушійні сили, відтворюючи реальні явища і досліджуючи їхні механізми. Звідси й той багатовимірний і такий неоднозначний вплив мистецького витвору на особистість та світогляд читача [6; 52].

Структура світогляду включає такі елементи: знання, погляди, переконання, вчинки, дії людини.

У Державній національній програмі „Освіта" визначено: „Національне виховання в Українській державі має бути спрямоване на формування у молоді і дітей світоглядної свідомості, звичаїв, інших соціально значущих надбань вітчизняної і світової духовної культури".

Ефективність формування переконань школярів багато в чому визначається методами навчання. М.М. Скаткін зазначає:

“Уявлення, поняття, закони неможливо механічно вкласти в голови учнів. Сформувати їх повинен обов’язково сам учень під керівництвом і з допомогою учителя. Утворення уявлень, понять, усвідомлення законів – активний процес мислення і діяльності учня”.

Отже, організація процесу навчання повинна:

а) передбачити залучення школярів у самостійну пізнавальну діяльність, щоб вони побачили, усвідомили і зрозуміли причинно-наслідкові зв’язки, могли науково оцінити ті чи інші факти і явища дійсності;

б) пробуджувати емоційне ставлення учнів до матеріалу, який вивчають, вчити відстоювати свої позиції через систему аргументів.

Процес формування світогляду дуже суперечливий. Нові погляди учня стикаються з його попередніми уявленнями. У свідомості учнів виникають протиріччя між ідеалом і дійсним станом справ.

Світогляд – це своєрідна інтегративна цілісність знання і цінностей, розуму, інтелекту і дії, критичного сумніву. Серед них виділяються емоційно-психологічний рівень – світовідчуття, пізнавально-інтелектуальний рівень – світорозуміння, пізнавально-образний досвід – світосприйняття.

За характером і способом обґрунтування світоглядні системи, як було сказано, поділяються на наукову (що базується на даних науки й філософської думки), світобачення, вироблене багатовіковою практикою народу, тобто народний світогляд, і релігійне пояснення світу. Незаперечуючи ролі науки, її досягнень у науковому поясненні світу, ролі й місця людини в ньому, ми не можемо нехтувати світоглядними істинами, які вироблялися народом, нацією і перевірялись тривалою історичною практикою поколінь. Використання національного світосприйняття дає змогу формувати світогляд особистості у відповідності з наукою, психологією, характером.

В українців як і в представників інших народів, історично виробився самобутній світогляд. Національний світогляд – це зумовлена культурно-історичними умовами система поглядів, переконань, ідеалів, яка становить основу національної духовності і відображається в ідейній, морально-етичній спадщині, традиціях і звичаях української нації, її минулій історії і сучасному бутті. Український світогляд розкриває народне ставлення до природи, людини, пояснює сенс життя, місце людини в цьому. Світогляд опирається на розуміння народом

таких фундаментальних понять, як світ, людина, народ, нація, любов, віра, надія, духовність та ін. Світогляд українців відзначається об'єктивністю, реалістичністю, глибинним осягненням першоструктур буття, поєднанням глибокого ліризму, душевного багатства і проникливої логічної думки [7; 19].

Із сказаного випливає, що народний національний світогляд це „духовна творчість народу, витвір духу національної спільноти впродовж історії – це наука, література, освіта, мистецтво, спів, музика, це лише їй притаманний спосіб життя – світосприймання і світовідчуття, це її звичаї і звички, це традиція. Це той витвір національного духу, той продукт збірної душі народу, що відрізняє його від інших народів і дає йому належне місце в світі".

Український національний світогляд формувався протягом усього періоду існування українського етносу. Його передісторією є народна міфологія наших далеких предків, яка ввібрала вірування українців, легенди, притчі, казки, апокрифи. Все це є неоціненним у пізнавальному і виховному аспектах.

У школі, на жаль, побутує невиправдано завужена концепція вивчення літератури, внаслідок чого значна частина вчителів продовжує вважати, що головне у процесі вивчення художнього твору – "щоб діти знали його зміст", і основним критерієм знань виступає докладний переказ тексту або його частин.

Приймаючи прочитання літературного твору як висхідний пункт подальшої роботи школярів над його змістом, необхідно зосередити їхню діяльність на аналізі образних компонентів, що тільки й може забезпечити формування понятійних узагальнень, привести не лише до розуміння, а й до засвоєння художнього матеріалу в усій його повноті.

Цей аналіз спонукає учіння його до сутності твору через прийоми зображення, завдяки чому в суб'єкта виникає конкретно-чуттєве враження від художніх картин, зображених письменником, насамперед – від образів-персонажів.

Контекстне сприйняття образів літературних героїв значно поглиблюється, коли вони уявляються як живі, а співпереживання робить читача немов співучасником зображуваних подій. Така причетність мимохідь ставить його перед моральним вибором, який запроектований письменником як складна життєва ситуація. Саме за допомогою образних орієнтирів художник навіює читачеві певне ставлення до відтвореної дійсності, тим самим вказує шлях до оцінки зображуваного, що й зумовлює вплив літературного мистецтва на людину [8; 121].

У людини має бути вибір слів, думок, дій, щоб великий комп'ютерний переворот, відкривши нові віртуальні обрії, не поставив під сумнів оригінальність творчості, чистоту мистецтва, не підмінив мови її штучним замінником, через що прояв художнього став би розмитим, адже вимовлене слово характеризує не тільки людину, а й суспільство, в якому вона живе. Тому художня культура особистості формується в пошуку свого слова.

Основою національної свідомості є національна самосвідомість – особливий, динамічний складник особистості, який включає в себе усвідомлення індивідом національної приналежності, специфіки рис власної нації, відмінних від інших, її історичного минулого, а також ставлення до цінностей, які нація напрацювала в процесі свого розвитку. Іншими словами, література покликана сприяти відродженню національних традицій, які нагромаджувалися віками, усвідомлення українського характеру, його менталітету.

Саме у старших класах необхідно особливу увагу зосередити на вихованні цінностей національного характеру. На відміну від учнів середнього шкільного віку, для яких у ролі ідеалу, прикладу для наслідування, може виступати конкретний образ, герой твору, у старшокласників, крім конкретних образів, може виступати моральний ідеал узагальненого характеру. В юнацькому віці витісняються залишки наївно-реалістичного сприймання літературних творів, помітно підвищується рівень образного узагальнення й образної конкретизації.

Саме в цей період виникає певна цікавість до літературного твору як до творчого продукту людини, до автора. Старшокласники в новій якості вступають у діалог із письменником через художній твір. Відкриваючи для себе свій внутрішній світ, учні старших класів учаться розуміти всередині митця, який вклав частинку свого „я" у тканину твору. Твір – це авторське відкриття, усвідомлення ним тих чи інших сторін дійсності й уміння виразити дійсність засобами мови. Мета уроку літератури – допомогти зрозуміти авторську позицію, прийняти її або заперечити.

Особливий інтерес можна спостерігати в підлітків до пізнання особистості інших людей, який йде від уваги до самого себе. Художнє сприйняття в цей період має суб'єктивний характер. Підлітковий вік – важливий етап у формуванні художньої культури особистості, адже в цей час поглиблюється та основа, яку було закладено в молодшому віці і яка дає згодом

можливість сприймати мистецтво органічно й повністю. Тут у нагоді стане драматичне мистецтво, шкільний театр [2; 158].

Учні старших класів сприймають мистецтво слова на різних рівнях – від репродуктивного до творчого. Тому потрібно руйнувати стереотипи сприймання художнього образу, створювати умови, за яких учні формулюватимуть відповіді на нетрадиційні запитання, виконуватимуть нестандартні завдання. Творчість виникає тоді, коли в школярів виникає потреба виразити себе.

Сьогодні мало хто погодиться з тезою про те, що художня культура не впливає на духовне життя людини, її почуття, смаки, потреби, бо чим досконалішими стають здобутки науково-технічного прогресу, тим незахищенішою є тендітна чуттєва сфера особистості, тим важливішим виявляється встановлення того емоційного балансу, який забезпечує людині художня культура [3; 58].

Шляхи формування світогляду школярів визначаються його структурою:

1. Оволодіння науковими знаннями. Наукові знання є фундаментом світогляду особистості.

2. Оволодіння ними може здійснюватися через засвоєння учнями змісту основ наук, які вивчаються у школі. Вже у 4-9 класах в учнів формується потреба охороняти природу, оточуюче середовище, вони осмислюють взаємодії природи і суспільства. В 7-8 класах школярі знайомляться з деякими питаннями теорії пізнання, основними законами і формами руху матерії, з закономірностями прогресивного розвитку суспільства.

В останніх наукових дослідженнях визначається, що світогляд акумулює суттєвий зміст свідомості, бо синтезує результати відображальної і пізнавальної діяльності мислення індивіда у смисложиттєвих, тобто концептуальних характеристиках. Головне значення в них має система поглядів і уявлень. Вони опосередковують взаємодію первинної інформації, що сприймається особою з навколишнього світу за допомогою органів відчуття та інформації вторинної, яка формується як результат спілкування індивідів і соціальних груп.

Важливими умовами формування світоглядних пошуків учнів є:

1. Організація досвіду поведінки, створення ситуацій, які вимагають виявлення позицій, переконань особистості, вибору в кожному конкретному випадку оптимального варіанта практичних дій з урахуванням конкретних обставин і умов.

2. Спонукати школярів до самоосвіти і самовиховання, що пов'язано з емоційно-вольовою сферою діяльності людини.

Тільки глибокий і всебічний аналіз діяльності, поведінки учнів дозволяє зробити висновок про сильні і слабкі сторони сформованості світогляду і накреслити шляхи подальшої роботи, спрямованої на формування всебічно розвиненої особистості.

1. Балл Г.О. Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально-виховній роботі. – Психологія / Респ.наук.зб. – К.: Освіта, 1992. – вип.39. – С.3-12.
2. Берхин Н.Б. Роль сопереживания в восприятии и создании художественных призведений // Вопросы психологи. – 1988. – № 4. – С.155-160.
3. М.Білоус. Формування культурного сприймання художнього твору // Укр. літ. в загальноосвіт. школах. – 2003. – № 5. – С. 58-59.
4. Булашев Г. Український народ (У легендах, релігійних поглядах і віруваннях). – К., 1993. – С.13-14
5. Волошин Н.Й. О.М.Бандура. Шляхи аналізу художніх творів. Вимоги до нього.
6. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Світоглядні функції загальної середньої освіти // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 1. – С. 51.
7. Ігнатенко П.Р., Руденко Ю.Д. Народознавство у школі. – К., 1990. – С.19-20.
8. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000. – 250 с.

Мікрюков Р.Г.

ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА ІСТОРІЇ ГЕРОЇЧНИХ ПОДВИГІВ ВОЇНІВ АРМІЇ ТА ФЛОТУ

У журналі "Таврійський вісник освіти" за №3 2003 року було надруковано статтю "Основи військово-патріотичного виховання", в якій розкривалися питання патріотичного становлення учнів. Стаття, яку ми пропонуємо зараз є продовженням попередньої.

В березні 1944 року Радянська Армія звільнила Херсонщину від фашистів. 200 героїчних днів та ночей йшли криваві бої за її визволення. 36 солдат та офіцерів отримали звання Героя Радянського Союзу за визволення Херсонщини, у тому числі наш земляк Микола Субота, який одним з перших увірвався у рідний Херсон. За мужність та героїзм, виявлені при звільненні Херсонщини, восьми військовим частинам та з'єднанням присвоєно найменування Херсонських та Бериславських. Дорогою ціною платили радянські воїни за свободу та незалежність нашої Батьківщини. Тільки на Херсонщині у 500

братерських могилах лежать більш ніж 34 тисячі воїнів, що не повернулися з поля бою до рідного вогнища. Близько 100 тисяч херсонців билися на фронтах Великої Вітчизняної війни. 54 тисячі з них загинули в боях за Батьківщину, світла їм пам'ять, а 59 тисяч нагороджено орденами та медалями. 67 народженим на Херсонщині присвоєно звання Героя Радянського Союзу, а льотчику П.А.Покришеву це звання присвоєно двічі. Десять херсонців стали повними кавалерами ордену Слави, а П.Х.Дубинда повернувся з війни Героєм Радянського Союзу та повним кавалером ордену Слави (в країні тільки три воїна удостоєно цих високих нагород). Сьогодні на честь героїв, що загинули в роки Великої Вітчизняної війни, на території області встановлено близько 600 пам'ятників, пам'ятних знаків та меморіальних плит.

Безсмертним є подвиг Героя Радянського Союзу О.М.Матросова. Він безсмертний не тільки тим, що безстрашний воїн 23 лютого 1943 року закрив своїм тілом амбразуру вражого дзоту, але він є безсмертним й тим, що його приклад наслідувало багато радянських воїнів. 322 воїни у роки Великої Вітчизняної війни повторили подвиг Матросова та троє з них народилися на Херсонщині. У боях за Херсонщину подвиг Матросова повторили п'ять воїнів. Це представники чотирьох національностей: лейтенант Степан Іванович Кочнєв – росіянин, сержант розвідник Іван Григорович Галенко та командир стрілецького взводу молодший лейтенант Семен Андрійович Харченко – українці, син азербайджанського народу гвардії рядовий Омар Омаров та башкирський батир лейтенант Міннігалі Хабібулович Губайдуллін. Де та при яких умовах були здійснені ці подвиги? Які їх морально-етичні витоки?

На кладовищі села Косаковки Ніжньосірогозського району знаходиться 27 могил солдат та офіцерів, що загинули при визволенні села та померли у шпиталі. На одній з могил встановлена стела з написом "Сержанту Радянської Армії Галенко Івану Григоровичу, який повторив безсмертний подвиг Олександра Матросова 21 січня 1944 року. Вдячні мешканці села Косаковки. Травень 1966 року". Під час нічного пошуку біля села Верхній Рогачик у складі групи з шести розвідників вісімнадцятирічний сержант Галенко примітив гітлерівців, що вистрибнули з бліндажу та побігли до кулемету. Оцінив обставини, Галенко кинувся на кулемет та врятував своїх товаришів. Помер у медсанбаті. Нагороджений посмертно орденом Червоної Зірки.

У селищі міського типу Білозерці знаходиться могила Герою Радянського Союзу Семена Андрійовича Харченко. На ній встановлена стела з бронзовим барельєфом героя. Сквер носить ім'я Харченко. 13 березня 1944 року одним з перших переправився на правий беріг Дніпра поблизу села Садове Білозерського району взвод молодшого лейтенанта Харченко. Їх зустрів кулеметний та мінометний вогонь супротивника. Командир, розділивши взвод на дві групи, наказав знищити вогняні дзоти. Під нескінченним вогнем фашистів штурмова група на чолі з Харченко більше години просувалася до дзоту. Гинули товариші. Харченко наказав бійцям залягти в окопі, сам поповз уперед. Бросок – і С.А.Харченко накрив своїм тілом амбразуру дзоту. Бійці піднялися в атаку, перемогли гітлерівців та відкрили шлях частинам 49-ої гвардійської дивізії, що переправлялися на правобережжя.

Біля села Дудчани Нововоронцовського району на високому пагорку височить пам'ятник воїну-комуністу, сину башкирського народу М.Х.Губайдулліну. 8 березня 1944 року, визволяючи українське село, Губайдуллін був тяжко поранений. Але він зібрав останні сили, підповз до ворожого дзоту та закрив його своїм тілом. Коли бійці зняли тіло лейтенанта з німецького дзоту, серце безстрашного воїна ще продовжувало битися. Але це були вже останні хвилини життя хороброго командира кулеметного взводу. У цей день йому виповнився 21 рік. Його поховали у селі Новоолександрівці Нововоронцовського району. Лейтенанта Губайдулліна посмертно удостоєно званням Героя Радянського Союзу.

"День народження", так назвав башкирський прозаїк Янибай Хамматов свій роман, що розповідає про життя та подвиг Губайдулліна. Автор на документальній основі показує витоки подвигу – не випадкового пориву душі, але закономірного поступку воїна-комуніста, вихованого радянською школою життя. У романі ретельно простежуються витоки подвигу. Не випадково розповідь починається з дитячих років Міннігалі. Почуття патріота жили в ньому вже в ранньому віці. Вміння цінити високе, прекрасне в людині робило його поетом, не тільки тому, що він писав вірші – такий був стан його душі. Своє життєлюбство Міннігалі дуже виразно відобразив у віршах:

Прекрасна молодость!
Открыты все пути.
И где-нибудь мы встретимся, возможно,
Чтоб вместе повстречать рассвет дорожный
И в будущее вместе нам идти…

Зміст та художній рівень віршів говорять про те, що в особі Губайдулліна башкирська поезія мала би гарного поета – співака нового життя, кохання та щастя.

З перших же днів війни він прагнув піти на фронт, де мужньо бився та загинув смертю героя його рідний брат Тімергалі, який кинувся зі зв'язкою гранат від фашистський танк. Бувши тричі пораненим, Міннігалі знов і знов повертається на фронт. Перед боєм пройшли партійні збори батальйону, на яких серед інших на повістці денній стояло питання про прийом до партії М.Губайдулліна. Молодому офіцерові запропонували говорити. Він дуже хвилювався та сказав лише кілька слів: "Я ще не отримав партійного білета.., але клянуся, поки моє серце б'ється у грудях, я буду громити гітлерівців як дійсний комуніст!"

Роман "День народження" переповнений романтичним пафосом. Героїзм поданий в ньому як вищий ступінь проявлення людської моралі. На прикладі життя та смерті братів Губайдулліних та інших героїв роману автор по крихтах збирає золото душ людських, про яке В.В.Маяковський писав: "Даже солнце померкло б, увидев наших душ золотые россыпи». В унісон йому повторює Павло Тичина: "Золото не тільки під землею, золото у кожного у душі".

Розкриття багатства душі радянської людини-трудівника, борця, комуніста є головним у романі "День народження", романі-пам'ятнику, романі-пісні, який був вперше надрукований в нашої країні, на землі якої пішов у безсмертя славний син башкирського народу Герой Радянського Союзу М.Х.Губайдуллін.

На честь славних льотчиків Скадовської авіагрупи збудований біля дороги при в'їзді у місто винищувач, який прямує в небо. Багато цікавого про бойові дії радянських льотчиків зміг би розповісти Герой Радянського Союзу Іван Степанович Любимов, людина дуже смілива, яку і зараз ще називають "людиною з легенди". І це дійсно так.

На все життя запам'ятався І.С.Любимову повітряний бій над селом Каланчак, в якому у нерівному бою його літак було збито. Льотчик з труднощами дістався до землі. Не встиг він вибратися з кабіни та перев'язати скалічену ліву ногу, як над ним пронеслися два "месера". Пекельна біль пронизала тіло капітана. Фашистським снарядом відірвало голень лівої ноги.

У шпиталі лікарі дістали більш ніж 50 дрібних осколків снаряду з тіла мужнього капітана, врятували від ампутації праву ногу. Вісім місяців вчився Любимов ходити на протезі. Навчився

не тільки ходити, але і бігати, їздити на велосипеді та навіть, вже вдвічі, навчився літати, керуючи літаком пораненою правою ногою та протезом лівою. Він став перший льотчиком в Радянському Союзі, який, незважаючи на втрату ноги, повернувся в бойовий стрій льотчиків та прийняв участь в повітряних боях. За це його стали звати "людиною з легенди".

Не менш легендарні й ті льотчики, які здійснили вогняні тарани. 24 червня 1941 року екіпаж льотчика Г.А.Храпая спрямував обійняту вогнем машину в скопище вражої техніки на мосту. Наступного дня цей подвиг повторив екіпаж А.Н.Авдєєва, а ще через день – син білоруського народу Н.Ф.Гастелло зі своїми товаришами. Пізніше подвиг Гастелло повторили: росіяни – Л.І.Іванов, Є.М.Михайлов, українець Вдовенко, вірменин Газазян, казах Абдиров, єврей Іржак та інші. Більш ніж 400 льотчиків здійснили вогненні тарани, захищаючи Батьківщину.

У небі Херсонщини подвиг Гастелло здійснили: капітан С.Д.Пучкін, старший лейтенант І.Л.Золін, лейтенант А.Туманов.

Повітряні тарани здійснили 459 льотчиків. Вже у першу годину війни радянський льотчик Іван Іванович Іванов здійснив таран німецького бомбардувальника. Цікаво, що за мужність та героїзм, виявлені під час Великої Вітчизняної війни, нагороджено орденами та медалями тільки Іванових – 69,5 тисяч чоловік, Іванових Іванов – 10 тисяч, Іванових Іванов Івановичей – 3,5 тисяч.

Унікальний подвиг в історії Великої Вітчизняної війни при визволенні Херсонщини здійснив Герой Радянського Союзу вірменин Акоп Данилович Адамян. В одному з жорстоких боїв йому снарядом відірвало руку... Зібравшись з силами, він піднявся у весь свій зріст, роздивився та побачив поле та бійців, які вжалися в землю. Він відірвав закривавлений рукав сорочки, повісив його на штик, підняв над собою як прапор та повів бійців в атаку. Тепер вже ніщо – ні свинцовий вогонь, ні страх смерті – не могли зупинити бійців. Німці здригнулися. Висота була взята штурмом. Адамян помер, але в руках, як символ Перемоги, тримав прапор – свою закривавлену сорочку. Бійці дивізії з вуст у вуста передавали розповідь про подвиг офіцера. У ротах командири читали телефонограму, яка закінчувалася словами: "Пусть же знамя, которое реет на высоте Адамяна, станет символом победы над фашистскими захватчиками для всех нас». Дуже виразно велич подвигу Адамяна відобразив поет:

Шел вперед солдат, расправив плечи,
Но хлестнул фашистский пулемет.
Он споткнулся, посмотрел на реку,

Постоял, еще шагнул вперед.
И упал он, пулею сраженный,
Неизвестный, но такой родной.
Сын своей земли непокоренный,
Заслонивший сердцем нас с тобой.

В 1973 році на кургані, який з тих незабутніх воєнних днів називають висотою Адамяна, був споруджений пам'ятник.

19 серпня 1941 року Херсон був окупований німцями. Більш ніж 75 тисяч мешканців знищили гітлерівці на Херсонщині, але ніщо не змусило підкоритися радянських людей.

Відважно та рішуче діяв партизанський загін під керівництвом Є.Є.Гірського та А.К.Ладичука. У Херсоні імена партизанів надані вулицям, а на будинках, де жили патріоти, встановлені барельєфи. На окраїні Цюрупинську в сосновому бору на їх честь встановлено пам'ятний камінь, який сповіщає: «В Цюрупинському лісі восени 1941 року базувався загін Є.Є.Гірського. Слава відважним партизанам!»

Відважно боролися в Херсоні патріоти, об'єднані у підпільну організацію «Центр», якою керував Ф.А.Комков. Гітлерівці вистежили організацію. Після звірячих катувань Ф.А.Комков був розстріляний. Його ім'ям у Херсоні названа вулиця.

В парку імені Ленінського комсомолу встановлено погруддя комсомольця І.А.Кулика. Автори пам'ятнику – херсонці: скульптор М.Писанко та архітектор Ю.Васильченко. «Керівнику підпільної комсомольсько-молодіжної організації «Патріот Батьківщини» Герою Радянського Союзу І.А.Кулику (1924-1942) від комсомольців м. Херсона», – зроблено меморіальний напис.

Безстрашно діяла організація «Патріот Батьківщини», в якій налічувалося близько 50 чоловік. Юні антифашисти здійснювали диверсії, друкували та розповсюджували листівки. Їм вдалося визволити з неволі 100 полонених солдатів та офіцерів. За голову І.Кулика фашисти обіцяли 10 тисяч марок. Восени 1942 року гестапівці вистежили організацію. У нерівному бою загинув І.Кулик. Його ім'я у Херсоні носить вулиця, на будинку школи, де він вчився, встановлена меморіальна дошка з барельєфом. Його ім'я носить сухогруз, побудований на Херсонському ордена Леніна Суднобудівному заводі.

Багата героями Херсонщина, навіть діти піднімались на боротьбу з ненависним ворогом. Патріоти загинули від рук гітлерівських катів. На місці їх страти встановлено пам'ятний камінь (на розі вулиць Суворова та 21 січня) з написом: "На цьому місці у січні-серпні 1942 року фашистськими загарбниками були страчені учасники Херсонського підпілля: Г.Давидюк,

Л.А.Негри, Андрій Запорожчук, В.К.Пройдисвіт, Толя Запорожчук, М.Фесенко, А.К.Копєйкін, Льоня Чернявський, Г.Кравченко, Петя Чернявський".

Свято почитають херсонці пям"ять загиблих на фронтах Великої Вітчизняної війни. У день річниці з дня визволення міста від німецько-фашистських загарбників у Херсоні пройшов урочисто-траурний церемоніал пере захована останків Невідомого солдата (13 березня 1967 року).

9 травня 1967 року у могили Невідомого солдата у парку Слави запалено Вічний вогонь.

Форми та методи військово-патріотичного виховання багатообразні та невичерпні, та кінцева їх ціль єдина, про що дуже об'ємно та виразно сказав видатний педагог В.А.Сухомлинський: "Воспитывать страстных борцов – это значит добиваться того, чтобы новые граждане прикасались своими сердцами к горячему биению сердец Ивана Сусанина и Сергея Лазо, Феликса Дзержинского и Николая Гастелло, Дмитрия Карбышева и Александра Матросова; чтобы горячие страницы истории зажигали души, пробуждали стремление к героическому подвигу, учили жить».

1. Указ Президента України "Про концепцію допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді" за № 948/2002 від 25 жовтня 2002р.
2. Воєнна доктрина України.
3. Гевко О. Формування національно-патріотичних рис у студентів. – Рідна школа. – 2001. – № 3. – С. 42-44.
4. Допризовна підготовка. Підручник для 10-11 кл. Загальноосвітньої школи. За редакцією М.І.Томчука. – Київ, – Вежа, 2003. – 443 с.
5. Закон України "Про загальний військовий обов'язок і військову службу".
6. Марудний О. Шляхи активізації військово-патріотичного виховання в школі // Рідна школа. – 2001. – № 5. – С. 22-25.
7. Національна цільова програма "Патріотичне виховання молоді".
8. Коган С.Б. Робота директора навчального закладу, заступника директора з виховної роботи та викладача допризовної підготовки з питань військово-патріотичного виховання учнів // Директор школи. – 1998. – № 39-40.
9. М.І.Томчук, В.В.Шевченко. Психологічні основи військово-патріотичного виховання учнів. – К., 1999. – 124 с.
10. В.Штифурак. Організація військово-патріотичного виховання в навчальному закладі // Директор школи. – 2002. – №18. – С. 3-5.

Пугачова Н.І.

ДЕРЖАВНА АТЕСТАЦІЯ З БІОЛОГІЇ: ПОГЛЯД В СУЧАСНЕ І МАЙБУТНЄ.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні визначає для XXI століття такі «пріорітетні напрями:

- особистісна орієнтація в освіті;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей для здобуття освіти;
- постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи безперевної освіти та навчання протягом життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення україномовного освітнього простору;
- забезпечення освітніх потреб національних меншин;
- забезпечення економічних та соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;
- розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти у сільській місцевості та професійно-технічної освіти;
- органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної, дистанційної освіти;
- запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;
- створення ринку освітніх послуг та його науково-методичного забезпечення;
- інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів» [1].

Усі ці напрямки безпосередньо або опосередковано пов′язані з державною підсумковою атестацією (ДПА) учнів.

Екзамен у житті людини – це ще одна сходинка до розвитку Homo sapiens. Цей іспит несе позитив. Якщо він нам підкорюється, то викликає, дуже часто на підсвідомому рівні, не тільки задоволення собою як особистістю, а й забезпечує ствердження свого “я”. При цьому виникають нові перспективи життєдіяльності, які є обов′язково творчими і вони вимагають ще

більшої наполегливості при умовах високого рівня працездатності.

Якщо на ДПА в учня щось не вдається, виникає негатив, який при втручанні сили волі та правильної самооцінки викликаєть у людини ще більше зусиль для подолання перешкод – так характеризують вплив ДПА на розвиток особистості людини старшокласники. Це з точки зору учня.

А за точкою зору держави?

У Концепції 12-річної середньої загальноосвітньої школи [2] відмічається, що “з метою забезпечення державного контролю і моніторингу відповідності освітнього рівня учнів, вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти запроводжується державна підсумкова атестація, яка здійснюється незалежно від середнього загальноосвітнього закладу. Її зміст, форми і порядок проведення визначає Міністерство освіти і науки України”.

За Положенням про державну підсумкову атестацію учнів у системі загальної середньої освіти [3], Інструкцією про проведення та випуск учнів навчільних закладів системи загальної середньої освіти [4] ДПА проводиться після завершення ними кожного ступеня навчання. Ці документи визначають, що для 9 – класників ДПА з біології є обов’язковим для кожного іспитом, а для учнів 11–х класів – за вибором.

Міністерство освіти і науки України в Методичних рекомендаціях, щодо проведення ДПА з біології у 9-х та 11-х класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2003-2004 навчальному році [10] інформує про те, що “передбачено проведення ДПА у двох формах, або в усній за білетами затвердженими Міністерством освіти і науки України, або у письмовій формі за збірниками завдань, рекомендованими Міністерством освіти і науки України. Форму проведення ДПА з біології за основну та старшу школу обирають школярі” [5].

Одним з основних шляхів реформування освіти в Україні, на виконання Закону України “Про загальну середню освіту” є Наказ Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук “Про запровадження 12-бальної шкали оцінюваня навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти” [8].

Значення цього шляху реформування дуже значне, особливо для самих учнів, які проводячи самоаналіз і самооцінку своїх знань та навичок передбачають свій рівень навчальних досягнень, що дає їм змогу підвищити свій бал оцінювання. Це створює умови для повноцінного проживання кожною дитиною

шкільного життя, збереження її гідності, вибору темпу і рівня (початкового, середнього, достатнього, високого) – це з одного боку. А з іншого – розкриваються великі можливості щодо розвантаження школярів та збереження і зміцнення їх здоров'я завдяки запровадженню у навчальних закладах системи загальної освіти позитивної 12-бальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів.

У світовому освітньому просторі серед усіх відомих форм ДПА зараз займають іспити за письмовою формою, за якою, як кажуть вчені, педагоги майбутнє. В нашій країні ця форма ДПА робить перші кроки. У 2002-2003 н.р. в нашій області за завданням Міністерства освіти і науки України проводилась апробація ДПА з біології за письмовою формою за основну та старшу школу. Обласна творча група кабінету біології РІПО випустила методичні рекомендації "Проведення ДПА з біології за письмовою формою" [9]. Автори зазначеної методички визначили: а) окремі характеристики структури і методичного апарату посібників "Завдання для державної підсумкової атестації з біології за основну школу", автори Матяш Н.Ю., Костильов О.В., Вихреннко О.С., Вихренко Т.О. – "Генеза". – 2002 і "Завдання для державної підсумкової атестації з біології за старшу школу", автори Данилова О.В., Данилов С.О. – "Генеза". – 2002; б) методичні рекомендації для використання цих посібників (ареал використання завдань збірок, критерії комплектування варіантів завдань до ДПА, схеми та критерії оцінювання завдань різної якості ускладнення: загальні, за основну і старшу школу, практичне впровадження тестів та відповідей на них з урахуванням рівнів та специфіки класів за основну та старшу школу (за програмами біології для загальноосвітніх закладів "Шкільний світ" 2001, та за програмою біології для класів з поглибленим вивченням біології "Шкільний світ" 2001; в) визначені результати апробації.

В 2003-2004 н. р., за рекомендаціями Міністерства освіти і науки України, можна використовувати збірки вищезазначених авторів як за 2002 рік, так і за 2004. Останні, дещо змінені, згідно з зауваженнями, які були висловлені вчителями біології всіх областей України під час апробації.

Відповіді на завдання з білетів для ДПА з біології за усною формою теж оцінюються за 12-бальною системою. А тому для полегшення підготовки учнів до іспиту треба складати план відповіді. Наприклад, розглянемо плани відповідей на білети для учнів 9-х [6], 11-х [7] класів: а) для загальноосвітніх шкіл; б) для

класів з поглибленим вивченням біології. Для визначення істотних відмінностей між знаннями учнів звичайних класів і учнів з поглибленим вивченням біології питання для складання плану візьмемо однакове.

Отже, для учнів основної школи:

а) Білет № 6.*Питання перше. Поясніть взаємозв'язок складу крові та її функцій.*

План відповіді.

1. Визначити поняття терміну "кров".
2. Склад крові (плазма, форменні елементи крові – еритроцити, тромбоцити, лейкопласти).
3. Використати склад плазми крові для визначення її функції.
4. Розглядаючи особливості будови (форми, поверхні, присутності гемоглобіну крові в цитоплазмі еритроцитів) визначити їх функцію.
5. Спробувати пояснити, чому лейкоцити і яким чином виконують захисну імунну функцію?
6. Використовуючи вміння розкривати зміст складних слів, в даному випадку "тромбоцит", визначити його функцію. Чи потрібно для відповіді знати про білки плазми крові фібріноген (нерозчинний білок) та фібрин – розчинний білок, вітамін К, іони Са?
7. На основі відповідей (1-6) скласти загальні функції крові і зробити висновок.

б) Білет № 6. *Поясніть взаємозв'язок складу крові та її функцій.*

План відповіді.

1. Визначити до якого виду тканин належить кров. Яким різновидом цієї тканини вона є.
2. Припустити функції крові.
3. Визначити склад крові (плазма та її білки, форменні елементи крові (еритроцити, лейкоцити, тромбоцити).
4. Зв'язати білки плазми з тромбоцитами, вітаміном К, іонами Са. Створити три ланцюжки хімічних перетворень, які забезпечуть зсідання крові. Які особливості будови тромбоцитів відіграють у цьому процесі важливу функцію?
5. Детально розглянути види лейкоцитів, визначити особивості їх будови. Провести асоціацію рухаючих за допомогою ложноніжок лейкоцитів з процесом травлення у амебоїдних тварин. За який імунітет вони відповідають? Особливо важливо приділити значну увагу на види Т-лімфоцитів. Обов'язково зв'язати дію ВІЧ на певні види Т-лімфоцитів та ігнорування вірусом СНІДу Т-супресорів. Простежте, чи виникає у вашій

відповіді поняття про гуморальний імунітет. Підбийте підсумок, визначаючи функції, за які відповідають лейкоцити.

6. Розгляньте особливості будови еритроцитів, їх форму, поверхню, кількість у одному кубічному міліметрі крові, діаметр, відсутність ядра після дозрівання еритроциту, зміст цитоплазми з гемоглобіном крові. Згадайте хімічні та фізичні закони та правила, за якими можна визначити основну їх функцію. Для відповіді ви можете використовувати факти про те, що гемоглобін крові легко з'єднується з киснем, з чадним газом.
7. Визначаючи загальні функції крові, поясніть чи виконуються вони окремими елементами крові чи ні? Відповідь обґрунтуйте.
8. Чи можна за функціями крові знайти подібні структури у Вищих рослин? Поясніть.
9. Зробити обґрунтований висновок.

Для учнів старшої школи:

а) Білет № 13. *Питання перше. Охарактеризуйте будову прокаріотів, визначте їх значення у природі та житті людини.*

План відповіді.

1. Визначити основну особливість Прокаріот.
2. Які ще існують відмінності між прокаріотами і еукаріотами?
3. Які Вищі таксономічні категорії відносяться до Прокаріот? (Синьо-зелені водорості та Бактерії).
4. Розгляньте особливості будови та функцій Прокаріот на прикладі Бактерій.
5. Додати деякі особливості за будовою та функціями Синьозелених водоростей.
6. Визначити позитивне та негативне значення Бактерій та Синьозелених водоростей в природі і в житті людини.
7. Чому назву – Бактерії часо пов'язують з біотехнологічними процесами, а назву – Синьозелені водорості з медициною?
8. Зробити висновок.

б) Білет № 13. *Питання друге. Охарактеризуйте будову прокаріотів, визначте їх значення у природі та житті людини.*

План відповіді.

1. Поясніть зміст терміна "Прокаріоти". Запишить їх назву латинською мовою.
2. Ситематики відносять до Прокаріот ... . Чи можна їх, Бактерії та Синьозелені водорості, назвати Царствами? Чому деякі вчені відносять Синьозелені водорості до Царства рослин? Чи праві вони?
3. Порівняйте Бактерії та Синьозелені водорості (знайти між ними схожість і відмінність). До якого висновку ви дійшли?
4. Користучись порівнянням, визначити особливості будови і функцій Бактерій, яких вчені – молекулярні біологи, можуть використовувати як об'єкт для генної інженерії, для біотехнологічних технологій. Чому їх називають

"безсмертними"? Чи будуть вони у процесі еволюції удосканалюватися? Пояснити.

5. Чому вважають, що без Бактерій існування неможливе? Чи можна теж саме сказати про Синьозелені водорості? Чому зараз ними зацікавились медики? А в чому їх шкода? Можливо, їх треба знищити? Відповідь поясніть.
6. Визначте філогенез Прокаріот. Чи могли вони дати початок Еукаріотам?
7. Зробити обґрунований висновок.

А для підвищення ефективності відповіді використовувати диференційовані творчі завдання для білетів за основну та старшу школу. Розглянемо декілька прикладів. Для цього використаємо ту ж саму систему, що і в попередньому прикладі,тільки питання будуть використовуватися різні.

Для учнів 9-х класів:

а) *Білет №1. 1. Порівняйте умовні та безумовні рефлекси, поясніть їх біологічне значення.*

Творчі завдання (Т.З.).

1) Чи можуть умовні рефлекси існувати без безумовних?
2) Які рефлекси переважають у представників Класу Риб, а які у Вищих Ссавців?
3) Для кого типу організіції у тварин вже характерні рефлекси? Поясніть.

2. Які чинники сприяли поширенню Покритонасінних рослин на Землі?

Т.З.

1) Чи міг тільки морфофізіологічний прогрес або тільки пристосування забезпечити поширення Покритонасінних на Землі?
2) Чому Голонасінні, Папороті, Хвощі та Плауни не змогли скласти сильну конкуренцію для Квіткових рослин? Поясніть.

б) *Білет № 8. 1. Обґрунтуйте взаємозв'язок у функціонуванні кровоносної і дихальної систем в організмі людини.*

Т.З.

1) Як працюють у цих системах процеси конвекції і дифузії?
2) Які за походженням ці системи? А якби вони розвивалися з одного зародкового листку, чи могли б вони розвиватися інакше чи ні? Яка ваша думка?

2. Назвіть характерні особливості класу Ссавці.

Т.З.

1) За якими ароморфозами можна зразу визначити представника Класу Ссавці?
2) Наведіть приклади дивергенції серед Ссавців. Яке вони

мали значення для представників цього класу?

Для учнів старшої школи:

а) *Білет № 3. 1. Охарактеризуйте клітину як структурну і функціональну одиницю організмів Царств живої природи.*

Т.З.

1) Які особливості будови органоїдів забезпечують їх функцію?
2) Чи можна за функцією органоїдів визначити їх розміщення в клітині?
3) Які органоїди клітини визначають функції тканин?

б) *Білет № 8. 1. Дайте порівняльну характеристику процесів мітозу та мейозу.*

Т.З.

1). Використовуючи схеми мейозу і мітозу, поясніть, чому на першому етапі вони схожі, а на інших – ні.

$$2n(2c) \rightarrow 2n(4c) \rightarrow \begin{matrix}\uparrow 2n(2c)\\ \downarrow 2n(2c)\end{matrix}$$ схема мітозу

==========

$$2n(2c) \rightarrow 2n(4c) \rightarrow \begin{matrix}\uparrow 1n(1c)\\ \uparrow 1n(2c) \rightarrow \\ \downarrow 1n(1c)\end{matrix}$$

$$2n(2c) \rightarrow 2n(4c) \rightarrow \begin{matrix}\uparrow 1n(1c)\\ \downarrow 1n(2c) \rightarrow \\ \downarrow 1n(1c)\end{matrix}$$ схема мейозу

Одним із шляхів зменшення навантаження школярів є інтеграція змісту природничих дисциплін. Для упорядкування навчального навантаження важливе значення має використання міжпредметних зв'язків, для розвитку наукового світогляду великого значення набули методи порівняння, асоціації, мисленнєві експерименти тощо. Прикладом втілення зазначених принципів і методів навчання для ровитку особистості учня через ДПА став екзамен-експеримент, який проводився в гімназії № 20 з учнями, які закінчили 8-й клас, з поглибленим вивченням біології та хімії. Завдання для білетів були складені вчителями біології гімназії Пугачовою Н.І. та Ігнатюк Л.М. Наведемо кілька прикладів білетів (всього білетів 21, кожний складається з двох питань), які підтверджують вищезазаначену думку.

Білет №1.

1. Порівняйте одноклітинні організми (амебу звичайну, евглену зелену, інфузорію туфельку), одноклітинні колоніальні

(вольвокс, евдорину), багатоклітинні (бодягу, гідру прісноводну, білу планарію).Відповідь обґрунтуйте.

2. Співставити систематичні і екологічні групи птахів. Зробити висновок.

Білет № 10.

1. Чи можна по відношенню до паразитичних червів використовувати термін «удосконалення»? Поясніть, використовуючи поняття «морфофізіологічний прогрес і регрес» та «біологічний прогрес та регрес».

2. Складіть план загальної характеристики, єдиної для всіх класів Типу Хордових. Якими принципами ви керуєтесь при її складанні?

Білет № 19.

1. Земноводні і Риби размножуються у воді. Знайдіть схожість і відмінність в їх размноженні, використовуючи біогенетичний закон Геккеля-Мюллера. Відповідь обґрунтуйте.

2. Ви лікар-інфекціоніст. Розробіть засоби профілактики з паразитичними тваринами, обґрунтовуючи їх.

А якою формою ДПА з біології буде в майбутньому? У розмові з учителями-біологами області з'являються неординарні пропозиції, які відповідають сучасному розвитку біологічної освіти XXI століття:

1. Захист проектів.
2. Захист учнівських робіт Малої академії наук вважати рівнозначним іспиту з ДПА.
3. Завдання з ДПА, диференціація змісту яких пов'язана з профільністю навчального закладу.
4. Білети, зміст яких визначає академічний рівень біологічної освіти.
5. Комп'ютерне моделювання клонування, біотехнологічних процесів на молекулярному рівні.
6. Біологічні хроніки з планети Х тощо.

Але все це в майбутньому…

На основі змісту статті "Державна атестація з біології: погляд в сучасне і майбутнє" можна зробити висновок, що в якій би формі не проводилось ДПА, її значення як іспиту дуже велике, вона впливає на обізнанність творчість, неординарність, розкриття потенціальних можливостей особистості. А для вчителів, що організують і проводять ДПА – це можливість не тільки розкрити ступінь розвитку навчальних компетенцій у своїх вихованців, що сформувались у них протягом навчання в школі, а й готувати себе і школярів до іспитів за новими, більш

сучасними формами ДПА, які з'являються і поширюються у світовому освітньому просторі.

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – №33. – С. 14.
2. Концеція 12-річної середньої загальноосвітньої школи // Директор школи. – 2002. – № 1 (193).– С. 4.
3. Положення про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі середньої загальної освіти // Інформаційний збірник наказів Міністерства освіти і науки України. – 2001. – № 1. – С. 3-11.
4. Інструкція про переведення та випуск учнів навчальних закладів системи загальної середньої освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 05.02. 2001р. № 44) // Інформаційний збірник наказів Міністерства освіти і науки України. – 2001. – №7. – С. 17-23.
5. Про порядок закінчення навчального року та проведення державної підсумкової атестації в загальноосвітніх навчальних закладах у 2003-2004 н.р. (Лист Міністерства освітии і науки України від 29. 01. 04. №1/9-39) // Інформаційний збірник наказів Міністерства освіти і науки України. –2004. – № 3-4. – С.3-11.
6. Завдання для державної підсумкової атестації учнів 9-х класів загальноосвітних навчальних закладів у 2003-2004 навчальному році // Інформаційний збірник наказів Міністерства освіти і науки України. –2004. – № 5. – С.17-19.
7. Завдання для державної підсумкової атестації учнів 11-х класів загальноосвітних навчальних закладів у 2003-2004 навчальному році // Інформаційний збірник наказів Міністерства освіти і науки України. – 2004. – № 3-4. – С. 51-54.
8. Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання начальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України від 04. 09. 2000 № 428/48) // Інформаційний збірник наказів Міністерства освіти і науки України. – 2000. – №19. – С. 28-39.
9. ПугачоваН.І., Литвиненко О.І., Мазаєва К.В., Торопенко О.М., Кургіна Л.В. Проведення державної підсумкової атестації з біології за письмовою формою: Методичні рекомендації. – Херсон, 2003. – 36с.
10. Методичні рекомендаціїї щодо проведення державної підсумкової атестації у 9-х та 11-х класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2003-2004 навчальному році // Лист міністерства освіти і науки України від 11.03.04. № 1/9 – 112.

Вальчук Т.П., Кулькіна Є.П.

УПРАВЛІНСЬКО – МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ

Дошкільний вік – основний період у становленні і розвитку особистості дитини. Тому основна мета сучасного дошкільного закладу полягає в забезпеченні повноцінного фізичного і загального розвитку особистості дітей, цілеспрямованого виявлення і розвитку їхніх різнобічних здібностей.

Найпершим суспільним середовищем для дитини є дитячий садок, основне призначення якого – соціальна адаптація до умов життя в товаристві незнайомих дітей і дорослих, виховання ціннісного ставлення до шкільного світу, природи, людей, самої себе.

Докорінні політичні, економічні і соціальні зміни в Україні істотно вплинули на всі сфери суспільства, зокрема і на освіту. Торкнулись вони й першої її ланки – дошкільної. Саме ця освіта, згідно із законами України „Про освіту", „Про дошкільну освіту", „Про загальну середню освіту" є обов'язковою складовою частиною у системі неперервної освіти в Україні і здійснюватись вона має в дошкільних закладах і родинах.

Можна порадіти, що за нинішньої фінансово-економічної скрути уряд ухвалив державну програму освіти „Діти України", де передбачено роботу як з дітьми – інвалідами, хворими, так і з тими, що мають підвищені здібності.

Працюючи над проектом програми Президента „Обдарована дитина", педагогічний колектив Осокорівського дошкільного закладу побачив, що цілком слушно висунуте завдання виховувати інтелектуальну еліту України. Ще зовсім недавно більшість педагогів знала, що наші програми для дошкільних закладів були розраховані на середню дитину. Одначе на практиці так не виходило. Розрахунок на середню дитину настільки деформував педагогічне мислення, що виховання і навчання саме цієї категорії дітей стало основною метою дитячого садка. А тим часом кожна цивілізована країна і кожна розвинена нація одним з найбільших своїх скарбів вважає талановиту людину.

Нарешті тепер і перед нами постала проблема виховання творчої особистості, збереження обдарованості, сприяння розвитку здібностей, виховання талановитих дітей. Та й вимога сьогодні реформувати дошкільну освіту на засадах гуманізації,

гуманітаризації та демократизації привести її у відповідність до потреб часу, вимог суспільства, інтересів дітей. Найголовніше для працівників дошкільного закладу – за будь-яких умов та обставин дитина, яка на рубежі дошкільного і шкільного дитинства в умовах неперервності освітнього процесу має засвоїти знання, вміння і навички, як навчитися жити в цьому бурхливому і часто непередбаченому світі, набути в ньому необхідної компетентності.

Усе це не легко зробити сьогодні, коли суспільна дошкільна освіта переживає кризу, скорочується мережа дошкільних закладів. І ми зрозуміли, що у період оновлення та реформування дошкільної освіти робота дошкільного закладу залежить від багатьох факторів. Пріоритет має надаватись раціоналізмові, практицизмові, творчості, відданості справі, вірі в успіх.

І це завдання стоїть перед дошкільним вихованням, хто б його не здійснював: мати і батько в сім'ї чи вихователі в дитячому садку.

Вихователі дитячого садка постійно шукають і знаходять такі види робіт, які дають змогу глибше розкрити здібності дошкільника, емоційно розвивати їх. Виникнення в дитини інтересу до якоїсь корисної діяльності завжди радує зацікавлених у розвитку малюка батьків. Адже народження інтересу свідчить про формування особистості дитини, її емоційності та спостережливості у життєвих ситуаціях, ставлення до навколишнього світу, ініціативність та активність, можливо про значущість для її захоплень і прикладу близьких людей, особливої домашньої атмосфери.

Тому колектив поставив перед собою мету з'ясувати, що ж таке – обдарованість дитини, за якими ознаками її виявляти, скільки може бути в групі таких дітей, від чого це залежить.

Обдарованість – складна психологічна категорія, яка має при спеціальних дослідженнях декілька визначень.

Найбільш загальна характеристика здібностей потребує комплексного вивчення:

- психофізіологічного;
- диференційно-психофізіологічного;
- педагогічного визначення умов виховання здібностей.

Обдарованість дитини, як і окремі її здібності не дається їй у готовому вигляді від природи. Вроджені задатки – це лише одна з передумов надзвичайно складного процесу формування індивідуально-психологічних якостей, у тому числі і здібностей,

які величезною мірою залежать від впливу навколишнього середовища, системи виховання, характеру діяльності.

Першим етапом визначення обдарованості у дитини було виявлення рівнів розвитку, яке проводилось методом тестування. Потім вивчались умови, в яких зростає і виховується дитина, і зразу ж починаються пошуки талановитої турботи батьків та педагогів.

З'ясували, що тільки в процесі навчання і виховання, коли малюк виконує те, чи інше завдання, оволодіває і займається діяльністю певного змісту, найбільш яскраво проявляються творчі здібності. Отже, робота вихователів орієнтується на самостійність і пошук. Сьогодні ставиться за мету, основне завдання вихователя не спрощене виконання програми з обов'язковим дотриманням усіх її режимних вимог, а виховання особистості, створення умов для її самореалізації у сучасному суспільстві, за яких найкращим чином могли б реалізуватись потенційні можливості кожної дитини. Отже, із педагогічної практики можна визначити, що:

• загальною умовою розвитку здібностей і обдарованості є фізичне здоров'я і природна активність дитини;

• увага, повага, турбота, любов до дитини є тією основою, на якій зростає її впевненість щодо своїх можливостей, інтерес до різних сфер навколишнього життя.

У своїй педагогічній діяльності колектив дитячого садка використовує рекомендації, експериментальну програму, розроблену авторським колективом РІПО.

Мета цієї програми – перехід від традиційного академічного типу навчання та виховання дітей до репродуктивно-творчого, який передбачає гуманізацію особистісних взаємин у педагогічному та дитячому колективах; врахування інтересів і творчих можливостей кожної дитини; варіантність програм та методичних технологій навчання відповідно до рівня розвитку вихованців і об'єднання дітей у творчі групи на підставі результатів психодіагностики.

Програма розрахована на вихователів, здатних творчо працювати за нестандартними методичними технологіями. Вона ґрунтується на таких принципах:

• Наявність розвивального предметного середовища.

• Загальна орієнтація на неперервність і наступність систем виховання та навчання дітей від 2-х років дошкільного віку.

• Врахування вимог Базового компонента дошкільної освіти.

• Національний характер навчального та виховного

матеріалу.

• Організація видів діяльності з урахуванням інтересів та творчих здібностей дитини.

Використовуючи зазначені рекомендації, колектив зрозумів, що не має бездарних дітей – необхідно лише своєчасно відкрити приховані потенційні можливості творчого розвитку кожної дитини і створювати їй відповідне розвивальне середовище, яке стимулює цей розвиток.

Працюючи над проектом „Обдарована дитина" та реалізовуючи його в практику роботи, чітко зрозуміли, що це буде головний документ, мета якого: залучити дитину до краси і гармонії, до світу мистецтва, пробудити її творчі сили і бажання займатися різними видами художньої діяльності.

Осокорівський дошкільний навчальний заклад постійно намагається створити умови для максимально повного розкриття особистості кожної дитини, виявляти і розвивати її індивідуальність, враховуючи при цьому індивідуально-психологічні особливості дитини та запити батьків.

Головне завдання педагогічного колективу дитячого садка „Барвінок" – створити дитині затишну й безпечну психологічну базу для пошуків, підтримувати її схильність до творчості, допомагати учитися будувати свою систему цінностей, знаходити слова підтримки для нових творчих починань, підтримувати необхідну для творчості атмосферу.

З цього проекту кожен вихователь ставить перед собою завдання:

1. Створити дієву систему пошуку обдарованих дітей серед дошкільнят закладу.

2. Розвивати пізнавальні здібності і творчий потенціал кожної дитини, створити умови для гармонійного розвитку особистості.

3. Впроваджувати ефективні методики та технології пошуку, навчання, виховання дітей.

Реалізуючи проект, поряд з традиційними програми „Малятко", „Дитина" користувались інтегрованими курсами „Народознавство", „Валеологія", вимогами Базового компонента дошкільної освіти.

Проект „Обдарована дитина" допомагає в роботі та задовольняє потреби особистості дитини, батьків, вихователів, суспільства.

Освітній простір проекту відкритий соціуму і являє цілісну розвиваючу педагогічну систему, що включає різні заклади села.

Це – сім'я, школа, сільський Будинок культури, музична школа, спортивна школа.

Основними принципами освітнього процесу є конкретність, суб'єктивність, відкритість, гуманізація, систематичність, послідовність.

Втілюючи в практику роботи проект „Обдарована дитина", визначили три основні етапи його реалізації.

1. Підготовчий (науково методична база, наявність кадрів, рівень компетентності).

2. Діагностико-перетворюючий (система діагностування відповідно до моделі, створення банку діагностичних методик).

3. Узагальнюючий (аналіз моделі, повторна діагностика відповідно до результатів і мети, рівень компетентності педколективу).

Управляти проектом допомагає тісна співпраця з лабораторією дошкільного виховання РІПО, районним методичним кабінетом, сільською радою. Значним внеском в управлінні є і робота завідувача дошкільним закладом.

В дитячому садку створена динамічна група, яка поглиблено працює над розвитком творчих здібностей дітей дошкільного віку; педагогічна рада, на якій розглядаються теоретичні і практичні знання педагогів; штаб громадської допомоги дитячому садку (батьківський комітет, спонсори).

Матеріально-технічне і фінансове забезпечення проекту залежить від державного бюджету та додаткового бюджету. Джерелами фінансування є сільська рада, батьківська допомога, спонсорські внески жителів села та організацій.

Разом з батьками та спонсорами вихователі вміло працюють над тим, щоб вихованці здобули вміння:

• вибрати напрямок своєї творчої діяльності;

• активно брати участь у суспільному житті, зберігаючи його соціально-культурні цінності;

• свідомо виконувати обов'язки дошкільника на різних етапах розвитку;

• брати участь у спільних заходах дитячого садка, школи, села.

Працівники дошкільного закладу, маючи певні результати, переконались, що проект „Обдарована дитина" є найбільш оптимальним для реалізації в умовах сільського дитячого садка задовольнити нагальні потреби у розвитку обдарованості та становленні дитини. З'ясували, що проект дає можливість виявити напрямок діяльності дитини та допомагає в розробці

індивідуальних планів та програми навчання обдарованих дітей, при цьому дає можливість створити інноваційні технології для співпраці вчителів школи та вихователів дитячого садка у наступності розвитку творчих здібностей дітей.

Відомо, що успіх виховання в дошкільному закладі насамперед залежить від вихователів, тому що творчу особистість може виховувати тільки творчий педагог.

Відповідальність за підготовку вихователів до роботи лежить на керівникові дошкільного закладу, який є вихователем вихователів. Творча діяльність педагогів закладу є результатом вміло організованої управлінсько-методичної діяльності районного відділу освіти, районного методичного кабінету.

Одна із найважливіших функцій управління – організація. Керівник закладу розпочинає організаційні питання з визначення завдань діяльності та вибору мети. Наступний етап організації – створення і вивчення умов, необхідних для реалізації планів, визначення засобів і методів досягнення мети. Ще один надто важливий етап організації – підготовка педагогів до виконання завдань через систему методичної роботи з ними.

Методична робота у дитячому садку носить комплексний характер і здійснюється у кількох напрямках:

• підвищення соціально-психологічної і педагогічної культури вихователів;

• удосконалення педагогічної майстерності;

• розвиток творчого потенціалу вихователів.

У напрямку вдосконалення методичної роботи з вихователями основний наголос робиться на підвищенні їхньої кваліфікації і професійного рівня, виявленні і поширенні сучасних технологій і моделей, оптимальних форм і методів роботи з педагогічними кадрами.

З цією метою разом з вихователем-методистом організовуються проблемні семінари, семінари-практикуми, круглі столи з наміром поглибити теоретичні знання педагогів, максимально їх активізувати, розглянути окремі питання загальної проблеми.

Велике значення в роботі методичної служби дитячого садка приділяється питанню формування інноваційної культури вихователів, здатності до аналізу й оцінки науково-методичних ініціатив і їх технологічного забезпечення.

Вихователі дитячого закладу завжди шукають ті форми організації освітнього процесу, які є ефективними дітей, з якими вони зараз працюють. Безперечно, цей пошук сприяє

опрацюванню, апробації та впровадженню у практику роботи ефективних технологій, які є гвинтиками у досить складному механізмі під назвою „Освітній процес".

Таким чином, надбання світового педагогічного досвіду, досягнення вітчизняної науки, а також досвід поколінь є підґрунтям діяльності педагогів дошкільного закладу, які не байдуже ставляться, як до сьогодення, і так до майбутнього життя юного вихованця.

Крайня М.І., Данилова О.П.

ФОРМИ Й МЕТОДИ РОБОТИ З ТЕКСТОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Сьогодні перед школою стоїть завдання – не просто дати учням певні знання й уміння з будь-якої дисципліни, а й сформувати таку особистість, яка здатна творчо мислити, орієнтуватися в потоці різноманітної інформації, вільно виражати власну позицію, бути естетично вихованою.

Моніторинг рівня підготовки учнів з української мови за 2003-2004 навчальний рік в школах Херсонщини показав, що лише 31% учнів володіють навичками сприйняття, відтворення та реконструкції певних висловлювань, 49% учнів уміють добирати лексичні засоби, будувати правильні синтаксичні конструкції, 20% самостійно будують послідовний мовний текст, демонструючи належний рівень мовленнєвої культури, уміння формулювати думки, аргументувати свої погляди на проблему. Дуже низький відсоток школярів досконало володіє навичками лінгвістичного аналізу тексту, легко вміє користуватися в усному та писемному мовленні образними засобами.

Насамперед зауважимо, що текст став предметом активної уваги й вивчення порівняно недавно – останні два-три десятиліття. Галузь мовознавства, що досліджує змістовий і структурний бік тексту, отримала назву „лінгвістика тексту". Ця проблема порушувалася у працях багатьох учених: Біляєв О.М., Величко Л.І., Ладиженська Т.О., Мельничайко В.Я., Пентелюк М.І., Рожило Л.П., Стельмахович Л.Г.

Яким же шляхом можна краще навчити учнів розуміти й аналізувати текст? По-перше, інтегруючи два шкільні предмети – українську мову й літературу (так звані уроки словесності). По-друге, застосовуючи функціонально-семантичний підхід у процесі вивчення граматики. По-третє, цілеспрямовано розвивати лінгвістичну, естетичну, духовну культуру учнів засобами

художнього тексту. По-четверте, формуючи засобами художнього тексту національну свідомість, емоційну й естетичну чутливість школярів, їх художні смаки.

Сутність проблеми полягає в організації систематичного цілеспрямованого спостереження на уроках мови за текстом (художнім, публіцистичним, науковим).

Текст стає об'єктом аналізу не тільки на уроках розвитку мовлення, при проведенні аудіювання, читання мовчки й вголос, а й на кожному уроці, якій би мовній темі він не був присвячений. На таких уроках школярі, спостерігаючи за текстом, знаходять у ньому відповідні мовні явища. Таким чином посилюється увага до використання мовних засобів у різних текстах. Серед завдань таких уроків – навчити учнів читати будь-який текст філологічно озброєним оком.

На уроках з будь-якої теми учні знайомляться з кращими зразками художніх, наукових і публіцистичних стилів. Ми пропонуємо, для зразків тексти учнів, які виявили свої знання з рідної мови на міських, обласних, міжнародних конкурсах та олімпіадах. Незалежно від теми уроку вчитель на кожному уроці зосереджує увагу на аналізі стилю і стильових особливостях тексту, учні аналізують фонетичні, лексичні, морфологічні засоби виразності, осмислюють синтаксичне багатство української мови, працюють над розвитком орфографічної та пунктуаційної грамотності. Текст є окремою темою курсу.

Розглянемо основні етапи роботи з текстом на уроках мови.

1. Створення умов для сприймання тексту.

Будь-яка робота з текстом або його фрагментом починається з того, що він сприймається дітьми на слух або зорово. На цьому етапі важливо створити такий настрій, який би допоміг зрозуміти текст, його тему й ідею. Краще, якщо текст читає сам учитель.

Процес сприйняття тексту або фрагменту організовується за допомогою різних завдань:

- Прослухайте текст. Який настрій він передає?
- Про що цей текст?
- Прочитайте його назву. Як ви її розумієте?
- Ви – художник. Вам треба намалювати ілюстрацію до тексту. Які фарби будуть вам потрібні?
- Прослухайте текст. Який музичний твір з ним асоціюється? Що їх об’єднує?

2. Повторення матеріалу на основі вивчених мовних явищ.

У роботі виділяються декілька рівнів тексту (фонетичний, лексичний, морфологічний, словотворчий, синтаксичний) і

підбираються завдання до кожного з них. При цьому велика увага приділяється лінгвістичним засобам виразності, стилістичним явищам будь-якого мовного явища. Наприклад:

- Які синоніми до слова... ви можете підібрати? Поясніть, чому саме ці слова зустрічаються в тексті (стилістичні засоби лексики).

- Знайдіть у тексті дієслова, визначте їх час. Поясніть, чому розповідь спочатку ведеться в минулому часі, а потім уживаються дієслова теперішнього часу? (стилістичні засоби морфології).

- Який звук і чому неодноразово повторюється в тексті? (стилістичні засоби фонетики).

- Який художній ефект вносять у текст окличні речення? (стилістичні засоби синтаксису).

3. Вивчення нового граматичного матеріалу.

Новий матеріал розглядається на основі тексту. Як правило, його осмисленню передує дослідницька робота:

- знайдіть у тексті...;

- спостерігаймо...;

- доведіть свою точку зору....

4. Вивчення тексту (його фрагмента) напам’ять. Підготовка до письма з пам’яті.

Цей етап роботи сприяє як збагаченню словникового запасу учнів, так і розвиткові їх орфографічної і пунктуаційної грамотності.

5. Творча робота.

Учням пропонується творче завдання на відтворення свого тексту, стилізацію авторського задуму з використанням вивченого граматичного матеріалу.

Розглянемо методику роботи з текстом на уроках розвитку зв'язного мовлення у 5-их класах. Мета уроку, присвяченого формуванню в учнів-п'ятикласників поняття про текст, включає розуміння й засвоєння ознак тексту та формування вмінь, необхідних для розпізнавання тексту та побудови власного висловлювання. Учні мають вміти визначати тему та основну думку висловлювання, з'ясовувати чи послідовність речень підпорядковується темі та основній думці висловлювання, чи є група речень завершеним висловлюванням, що відображає заголовок – тему чи основну думку, проводити спостереження над комунікативною наступністю речень, ділити текст на змістові частини, визначати тему та основну думку кожної частини, складати план висловлювання, з'ясовувати мовні засоби зв'язку між частинами тексту та реченнями в них, узагальнювати ознаки тексту.

Спочатку необхідно з'ясувати, якими з цих знань, умінь і

навичок учні вже володіють, оскільки поняття про текст формувалося в них у початкових класах. Поєднання процесів засвоєння нових знань і вмінь та актуалізації опорних знань, умінь і навичок учнів – ефективний спосіб засвоєння поняття, економної витрати урочного часу.

Для засвоєння поняття про текст мовознавці пропонують використовувати такі методи: аналіз (спостереження) тексту з наступним узагальненням його ознак; удосконалення отриманих у процесі евристичної бесіди знань про ознаки тексту шляхом самостійного вивчення теоретичного матеріалу в підручнику; створення учнями висловлювань на лінгвістичну тему з метою відтворення знань.

Структура поданого нижче уроку складається з таких компонентів: прочитання й аналіз тексту з метою виявлення його ознак; узагальнення ознак тексту; ознайомлення з відповідним матеріалом у підручнику; побудова учнями зв'язного висловлювання про ознаки тексту, підведення групи речень під поняття текст; продукування учнями власного усного твору, що передбачає його редагування.

Для аналізу пропонуємо текст казки, складеної Шиян Юлією призером міської та обласної олімпіад з української мови та літератури.

Про Котика та Ромашку

Теплий весняний день наближався до полудня. Білі пухнасті хмаринки ліниво блукали блакиттю неба. Сміялася-виблискувала річка.

На галявині в молодій зеленій травичці спав сіренький Котик. Веселі сонячні промінчики бігали по землі, лагідно купаючи малого.

Вітер гойдав запашні трави, барвисті квіточки, Ось тоненьке стебельце нахилилося до рожевого носика. Від лоскоту Котик крутнув вусиком і прокинувся. Невдоволено м’явкнув. Здивовані оченята подивилися навкруги й помітили тендітну білу квіточку. Мале простягнуло лапку й доторкнулося до зеленої ніжки. Вона похитнулася й завмерла, подивившись золотою голівкою на незнайомця. Котик ткнув свого цікавого носика в саму серединку квітки й на ньому залишився жовтенький слід.

Яскравий колір і духмяний аромат Ромашки привабив бджілку. Кошеня потягнуло до неї лапку, хотіло привітатися. Але та вороже виставила жало й мало не вкусила малого. Злякавшись, він хутко шмигнув у кущі.

Ще раз глянувши на красуню Ромашку, солодко позіхнувши, сіренький Котик уклався спати далі.

Аналіз тексту організовується за допомогою поєднання репродуктивної (відтворювальної) та евристичної бесіди.

1. Про що чи про кого цей текст? Те, про що говориться в тексті, це його тема.

2. Для чого автор розповів нам цю історію? Це основна думка тексту, яку ми зрозуміємо, коли уважно прочитаємо оповідання та замислимось над його змістом, адже сам автор такого висновку не робить.

Такі питання допоможуть школярам пригадати ознаки тексту, засвоєні в початковій школі.

Потім увага учнів звертається на те, що заголовок може відображати тему чи основну думку висловлювання.

3. Прочитайте заголовок. Що він відображає: тему чи основну думку висловлювання? (Тему) А який би відображав основну думку?

4. Чому автор відобразив у заголовку тільки тему?

Далі увага учнів зосереджується на тому, що текст поділяється на змістові частини.

5. Як розвиваються події у тексті? Записуємо: 1.Теплий весняний день.

6. Яким автор побачив котика? Записуємо: 2.Зустріч із Котиком.

7. Що відбувалося далі? Записуємо: 3. Лагідний дотик Ромашки.

8. Як поводився Котик? Записуємо: 4. Допитливість малого.

9. З ким ще зустрівся Котик? Записуємо: 5. Зустріч з Бджілкою.

10. Як завершується текст? Записуємо: 6. Спокійний сон Котика.

Після цього проводимо спостереження над завершеністю тексту як змістового цілого, комунікативною наступністю частин, речень у них та засобів зв'язку між ними.

11. З чого починається текст?

12. Які речення вказують на завершеність тексту? Розкрийте зміст цієї частини тексту.

13. Яку роль виконує початок тексту? Чи залежить він від інших частин? Поділіть текст на змістові частини.

14. Підрахуйте, скільки разів у тексті вжите слово "котик"? Чому?

15. Знайдіть слова у казці, які вживаються замість слів

“котик”, “ромашка”. З якою метою це робить автор?

Слід звернути увагу й на інші засоби зв’язку: повторювальні слова (спав, спати, подивилася, дивився); синоніми (котик-малякошеня; ромашка-красуня, незнайомка); форми слова (котик-котика, лапка-лапкою); спільнокореневі слова (котик-кошеня, очі-оченята); займенники (котик-він-у нього, ромашка-вона, бджілка-та).

Значну роль у тексті відіграє порядок слів.

З’ясовуємо й наголошуємо, що добір мовних засобів підпорядковується темі та основній думці висловлювання. Дійова особа у більшості речень котик, тому вказівку на нього автор опускає, уникаючи зайвих повторів. Виразність мовлення досягається добором змальовуваних деталей, виражених епітетами (пухнасті хмаринки, сонячний промінчик, тоненьке стебельце, здивовані оченята). Особливу роль у тексті відіграє пестлива лексика (хмаринки, носик, стебельце, оченята, жовтенький). Усі дії, важливі для вираження поведінки головних героїв казки, названі детально, вони конкретні. Для цього автор використовує дієслівну лексику (наближався, крутнув, спав, прокинувся, м’явкнув); для передачі динаміки руху використані дієслова минулого часу доконаного виду (подивилися, помітили, доторкнулися, залишився, виставила).

Учням пропонується узагальнити ознаки тексту, а потім прочитати про них у підручнику і побудувати висловлювання про текст, дотримуючись правил його побудови. Знання проявляються в уміннях, мовленнєва теорія перевіряється не у вигляді визначення понять і формулювання правил, а у вигляді вмінь виконувати навчальні дії за цими поняттями й правилами. До них насамперед належать дія підведення групи речень під поняття “текст " або вміння визначати стиль і тип мовлення, спосіб зв’язку речень у тексті тощо. Дія виведення наслідку з поняття або різні види розбору тексту: аналіз тексту з погляду ознак цілісності і зв’язності, аналіз його композиції, типологічної структури, засобів зв’язку речень у тексті тощо.

Завдяки такому методичному підходу підвищується й емоційно-естетичний момент у пізнанні як необхідний компонент успішної навчальної діяльності, активізується сприймання, уява, абстрагуючи діяльність у ході спостережень за мовними явищами, підсилюється індивідуалізація навчання, стимулюється бажання вчитися.

Розглянемо методику роботи з текстом на уроці, де вивчається мовний матеріал. Наприклад, для розв'язання завдань

аналітичного характеру з опорним текстом у 9-му класі можна взяти пейзажний етюд Данилової Ольги, учениці Новокаховської ЗОШ №1 переможця обласного етапу Міжнародного Конкурсу з української мови ім. Петра Яцика.

Шепіт опалого листя

Чи прислухались ви коли-небудь, про що шепоче опале листя?

Ще зовсім недавно воно було зеленим і щиро раділо теплому сонечку. Весело розмовляло з легеньким пустуном вітерцем, підспівувало дзвінкоголосим пташкам, з цікавістю заглядало в розкриті оченята яблуневого й вишневого цвіту, вмивалося чистим весняним дощиком. Прозорі кришталеві краплинки, перестрибуючи з листочка на листочок, зачаровано співали йому свою радісну пісеньку: скок-скок! крап-крап!

Тепер листя змушене підкоритися жовтокосій тітоньці осені. Воно задумливо дивилося, як відлітають у теплі краї птахи, все частіше й частіше сумувало. Не раділо навіть своїй різнокольоровій красі.

Зовсім скоро різкий вітер (ох, чому він змінився?) відірве його від гілочок і золотим дощем опустить на землю: шурх-шурх-шурх. Вона прийме своїх блудних діточок і тихенько заспіває їм колискову: спі-і-іть, спі-і-іть.

А опале листя, прощально пошепотівши між собою, спокійно засне до наступної весни. Його останні слова будуть про...життя – щасливе, нове, радісне.

...Прислухайтесь інколи до шепоту осіннього листя.

Завдання до тексту:

1. Прочитайте текст. Сформулюйте його тему й основну думку.
2. Визначте тип і стиль мовлення тексту.
3. Які види складних речень використано в тексті? Визначіть у всіх реченнях граматичні основи.
4. З'ясуйте види складнопідрядних речень. Визначте роль таких речень у текстах художнього стилю.
5. Знайдіть речення з дієприслівниковими зворотами. Спробуйте перебудувати їх на складнопідрядні.
6. Як змінився характер тесту?

Як бачимо, такий підхід до роботи вчителя з текстом допомагає реалізувати практичну спрямованість шкільного курсу української мови передусім через формування стійких умінь і навичок навчально-мовних, правописних та мовленнєвих. А формування таких умінь є одним із аспектів розвитку мовної особистості учня.

Таким чином, реалізуючи завдання розвивального навчання, ми формуємо особистість з гнучким розумом, розвиненими потребами до дальшого пізнання та самостійних дій з певними навичками та творчими здібностями.

Проаналізуємо ще один із видів роботи з мовним матеріалом на текстовій основі. Візьмемо віршований текст. Пропонуємо для цього ліричну поезію Біди Аліни переможця міського конкурсу “Смарагдове місто”.

Весна прийшла

Вся природа ожила весною,
І усе навкруги зацвіло.
Зранку кущик умився росою,
А зимою цього не було.
Зеленіє вже давно долина-
Кольорові сяють там квітки.
Розлилися вони скатертиною,
Їх дівчата вплітають у вінки.
Яка гарна природа весною!
Ніби килим зелені поля,
Розмовляють струмочки зі мною,
Співи пташок нам чути здаля.
І тому я благаю вас дуже:
Не жалійте любові й краси.
Хай сади розквітають усюди
І дарують нам радість весни!

1. Опрацювання й аналіз тексту.

- До якого жанру належить цей текст? Доведіть свою думку.
- Укажіть тип мовлення цього тексту.
- Визначте тематику даної поезії.
- Які думки й почуття ви пережили, читаючи (слухаючи) текст?

2. Завдання на виявлення фонетичних знань і вмінь учнів.

- Порівняйте вимову і написання слова „ розлилися "
- Укажіть слова, у яких при словозміні відбулося чергування приголосних.
- Назвіть слова, у яких букви Я, Ю позначають два звуки.

3. Завдання на розуміння учнями словотвірних особливостей мови.

- - Знайдіть слова з суфіксами, що виражають значення здрібнілості й пестливості.
- Розберіть за будовою слово „вплітають”

4.Лексичний рівень.

- Знайдіть епітети (поетичні означення) разом із іменниками, з якими вони вживаються.
- Знайдіть метафори, поясніть їх роль у тексті.
- Знайдіть порівняння, поясніть їх роль у тексті.

5. Перевірка й засвоєння орфографічних і пунктуаційних умінь і навичок.

- Поясніть написання префіксів у словах „зранку, розлилися, розмовляють".
- Прокоментуйте правопис слів „ навкруги, зранку ".
- Вставте розділові знаки в 1 і 4 строфах.

6. Синтаксис.

- Знайдіть складні речення, визначте їх види.
- Назвіть види присудків у першій строфі.
- Прочитайте речення із порівняльним зворотом. Поясніть розділові знаки.
- Зробіть синтаксичний розбір речення. *І тому я благаю вас дуже: Не жалійте любові й краси!*

7. Творчий рівень.

- Спробуйте створити власний поетичний твір про красу природи в різні пори року.

Усі вчителі хочуть і вимагають від учнів, щоб вони точно й повно розуміли прочитане, могли висловлювати свої думки чітко, грамотно, переконливо. Абсолютний успіх тут залежить від здібностей, від мовної і загальної культури сім'ї, але, в першу чергу, вчителі мають розвивати мовлення учнів, пропонуючи читати навчальні й художні книжки, спонукаючи до мовної діяльності: усному переказу й роздуму, складанню планів і тез, написанню творів і переказів – оцінюючи результати.

Коли результати нас не задовольняють, ми говоримо: "Фактичні помилки, обмежений словниковий запас, повторення; порушена послідовність, розповідь замість роздуму; відсутня аргументація, немає опори на текст." А чи не варто нам задуматися над тим, що інколи ми вимагаємо від дітей того, чому їх не навчили?

Відомо, що недостатньо вміти складати букви в слова, для того щоб розуміти прочитане. Часто учні поспішають і пропускають мимо розуміння слова, особливо службові або вставні, задовольняючись приблизним загальним розумінням. У такому випадку постає необхідність постійно проводити на уроках спеціальні вправи на розуміння прочитаного. Це не тільки аудіювання.

Наприклад, після прочитання тексту учні виписують номери правильних тверджень або об'єднують їх. Такі вправи можна

виконувати, починаючи з п'ятого класу. Завдання для сильніших учнів можна друкувати не поруч, а на останній сторінці.

Ян Амос Коменський

Якщо запитати, скажімо, десяток людей, хто такі Колумб, Коперник, Коменський, то, мабуть, десять із десяти скажуть про перших двох і тільки декілька – про третього. Проте педагог Ян Амос Коменський зробив для людства не менше, ніж прославлені морехід і астроном.

Ян Амос Коменський прожив майже все 17 століття: народився він у 1592 році, а помер у 1670. Син чеського мельника зумів закінчити школу, академію і університет, стати священиком і вчителем. Все, що ми бачимо в сучасній школі: урок, клас, канікули, колективна робота в класі, – все це ввів Комеиський. Він учив, що науку треба не насаджувати, а пояснювати, йдучи від простого до складного. До нього наука потрапляла до учнів у вигляді фактів і даних, які доводилося зазубрювати, іншого способу засвоїти їх не було. Коменський учив учителів викладати. Його так і називали — вчитель учителів.

Англійський парламент запросив його в Англію, потім він поїхав у Швецію, у Венгрію – вся Європа поспішала повчитися у Коменського. Коли при тільки-но відкритому Московському університеті появилася типографія, то однією із перших книг, що там почали друкувати, була книга Коменського „Світ у картинках", перекладена на всі європейські мови.

Завдання до вправи

Виберіть номери правильних тверджень

1. Коменський учив учителів у Європі та Америці.
2. Педагог переконав учителів, що учні повинні зазубрювати факти напам'ять.
3. Коменський – син чеського мельника.
4. Книга Коменського була дуже скрізь популярною, її переписували від руки.
5. Він закінчив академію і університет.
6. Коменський учив, що пояснювати треба, йдучи від складного до простого.
7. Видатний педагог увів шкільну форму для учнів.
8. Усі знають, хто такий Колумб, і тільки дехто — хто такий Коперник.
9. Колективну роботу в класі ввів Коменський.

Розглянемо вправу на вироблення в учнів умінь відновлювати різноманітні синтаксичні конструкції (редагування текстів).

Слоненятко

Слоненятко хотіло щось сказати. Слоненятко так нічого й не сказало. Слоненятко не знало, що йому говорити.

Завдання до тексту.

1 З'єднайте три речення в одне, використовуючи сполучник „тому що, але ".

Друзі

Мавпочка, папуга й слоненятко вийшли на галявину. Мавпочка, папуга й слоненятко підійшли прямо до удава.

Мавпочка крокувала попереду всіх. Мавпочка відчувала себе скривдженою. Мавпочка була схвильована.

Слоненятко йшло позаду всіх. Слоненяткові було ніяково. Слоненятко відчувало себе жахливо.

Папуга йшов посередині.

Друзі підійшли до удава. Мавпочка вже відкрила рот. Папуга зупинив її.

Завдання до тексту.

1. Відредагуйте текст, уникаючи зайвих повторів: замініть іменники займенниками; вживайте речення з однорідними присудками.
2. Об'єднайте, де потрібно, прості речення в складне.
3. Використовуйте для зв'язку сполучники: і, тому що, але, а.

Мауглі

Мауглі відпочивав серед кілець Каа, граючись нож...м а Каа, уткнувшись нерухомою головою в землю, з(с)гадував про все що бач...в і знав. Він різко пов...рнув голову то вправо, то вліво наче йому снилася охота. Мауглі спокійно дрімав. Він ві...чував що тіло Каа ставало товстішим і ширшим (під)ним.

Завдання до тексту.

1. Відредагуйте текст, вставляючи, де треба, слова: раптом, цілий довгий час, час від часу.
2. Розкрийте дужки, вставте пропущені букви.
3. Розставте розділові знаки.

Розглянемо проблеми повторень і синтаксичної та лексичної бідності мови. Вони, безумовно, взаємозв'язані. Учні звикли вживати прості, короткі, однотипні речення, зазвичай двоскладні, нічим неускладнені. Тому постає важлива проблема: навчити школярів виконувати вправи, які б допомогли їм підготуватися до написання творів-описів.

Чайник

Наш заварний чайник схожий на пташку. Зігнутий носик схожий на пташину шию з маленькою голівкою. Ручка чайника схожа на хвостик.

Завдання до тексту.

1. Відредагуйте текст, використовуючи для порівняння слова: нагадує, подібний до, як, неначе, ніби, здається, що це…

Доречно говорити і про вправи, які необхідні для побудови творів-роздумів. Це неправильні тексти, в яких порушений порядок речень або "абзаців. Учні повинні зрозуміти, у яких реченнях сформульовані думки, в яких – докази, ілюстрації, а в яких – переходи, і зібрати, відновити текст.

Як один із мовленнєвих взірців може бути використаний текст творчої роботи Серединської Олександри, учасниці фіналу Першого Всеукраїнського конкурсу “Тарасовими шляхами”.

Весна – землі краса

Ось і закінчилися холодні зимові дні. Наступила весна дзвінкоголоса.

На маленькій гірці заворушився пісок і з’явилася крихітна дірочка. Цікаво, хто ж це її зробив? Та це ж маленькі мурахи-трудівниці вилазять на сонечко тепле.

У небі чути чиїсь голоси. Так повертаються додому птахи. Як їх багато! Ластівки, солов’ї, журавлі! Скоро, зовсім скоро наповнять вони своїми піснями пробуджену від зимового сну землю.

А ось і природа прокидається. Десь у глибині лісу задзвенів струмочок. А поруч-розкрили свої оченята й повернули голівки до сонця біленькі тендітні квіточки. Це-проліски.

Маленьке зайченятко перелякано заховалося під позеленілим кущиком. Прудка руденька білочка щось кричить йому, перестрибуючи з гілки на гілку. А під деревами радісно метушаться комахи.

Ось така весна. Із-за далеких гір вона приносить нам свої подарунки: зелені сади, гарні й запашні квіти, тепло. А ми з радістю приймаємо їх і дякуємо красуні за все.

Отже, ми спробували довести, що текст стає об'єктом аналізу не тільки на уроках розвитку зв’язного мовлення і при проведенні аудіювання, читання мовчки і вголос, а й на кожному уроці, якій би темі він не був присвячений. Відсутність досконалої педагогічної тактики є стрижнем проблеми, яка спонукає вчителів до пошуків нових підходів, форм і методів навчання.

Лише систематичне й цілеспрямоване формування в школярів навичок роботи з текстом (художнім, науковим, публіцистичним) створює правильне уявлення про багатофункціональність мовних явищ як граматичних, комунікативних та естетичних фактів.

Можна говорити про сфери діяльності учнів, на які впливають навички роботи з текстом. Це в першу чергу самопізнання і розумова діяльність. Але не можна забувати про загальнолюдську, емоційну та естетичну сфери.

Моніторинг результативності роботи з текстом під час викладання української мови передбачає ряд критеріїв і побудований на взаємозв'язку сфер діяльності та цілей розвитку. До останніх відносяться здібності й уміння самовдосконалюватися, набувати нових знань, розвивати розум, погляди й почуття, здібності й уміння спілкуватись; не слід забувати і про виховання естетичної чутливості, художніх смаків школярів.

Проаналізувавши все вищесказане, можна визначити критерії результативності використання форм і прийомів роботи з текстом:

- підвищення пізнавального інтересу учнів до української мови як шкільного предмета;
- підвищення якості знань учнів;
- розвиток комунікативних умінь і навичок;
- розвиток емоційної й естетичної чутливості школярів;
- розвиток духовної компетентності;
- розвиток креативності мислення;
- створення комфортності навчання.

Аналіз тексту дає цілісне уявлення про його ідейно-смислове навантаження і систему мовних засобів, що його виражають. На жаль, комплексний лінгвістичний аналіз тексту на уроках мови застосовується порівняно рідко, хоча провідні методисти орієнтують учителя на текстову основу уроків для засвоєння лексичних, граматичних, стилістичних явищ. І, отже, виникає потреба у систематичному застосуванні елементарного аналізу тексту, що забезпечує розуміння мовних одиниць у мовленні і формування комунікативних умінь та навичок на різних етапах навчання.

Як бачимо, такий підхід учителя при роботі з учнями на уроках української мови допомагає реалізувати практичну спрямованість шкільного курсу через формування стійких навчально-мовних, правописних, мовленнєвих навичок. А це є одним із аспектів розвитку мовної особистості учня з гнучким розумом, розвиненими потребами до дальшого пізнання та самостійних дій з певними навичками та творчими здібностями.

Михайловская Г.А.

ВСЛУШИВАЯСЬ В ПОЭТИЧЕСКИЕ СТРОКИ

Обращение на уроках русского языка к произведениям художественной литературы – одно из средств создания развивающей речевой среды.

“Развивающий потенциал речевой среды, – пишет Л.П.Федоренко, – тогда оптимален, когда обеспечены учебные средства, дающие образованность в области поэтики. Эти учебные средства активизируют и развитие высших эмоций, обеспечивают полноценное развитие личности ученика”[1].

Наблюдения в процессе анализа текста над взаимодействием слова и контекста, обусловленностью значения слова его связями с другими словами содействуют воспитанию чувства языка, которое проявляется в умении тонко понимать художественное произведение как явление искусства слова.

Работа над восприятием текста дает возможность учащимся приблизиться, прикоснуться к “словесной ткани” произведения, увидеть слово в динамике преобразования его значения.

Огромные возможности для наблюдения над языковыми единицами открываются при анализе пейзажных зарисовок И.Бунина – художника слова, тонкого стилиста.

Анализируя текст, учащиеся определяют его тему, идею, отмечают художественные особенности. Такой смысловой анализ значительно облегчает дальнейшую работу над выразительным чтением, формированием бережного и ответственного отношения к слову.

Предлагаем задания, которые помогут учителю провести работу по анализу художественного текста на уроках русского языка.

1. Выразительно прочитайте текст: при чтении текста выделяйте особо важные по смыслу слова; соблюдайте паузы; учитывайте знаки препинания.

Нобелевская премия – самая престижная премия в мире. Не только получившие ее ученые, политики и литераторы разных стран гордятся этим, но и их соотечественники. Она называется так по имени ее учредителя Альфреда Бернхарда Нобеля (1833-1896). Ежегодное присуждение премии поручено Королевской Академии наук Швеции.

Первым русским литератором Нобелевской премии стал в 1933 г. И.А. Бунин.

- О чем этот текст? К какому типу речи его можно отнести – к повествованию, описанию или рассуждению? Какова основная мысль текста? Озаглавьте текст.
- Выпишите слова на изученные орфографические правила.

2. Прочитайте. Какие незнакомые слова вам встретились? Выясните их значение по словарю. Как изображает природу И.Бунин?

Жизнь природы в ее звуках, красках, запахах И.Бунин познал в подробностях. Он редко пользуется родовыми понятиями: дерево, цветок, трава, птица, звезда. В его стихах поют, летают, парят, охотятся соколы, орлы, сапсаны, синицы, бекасы, горлинки, дрозды, журавли, гуси, грачи, пугачи... сороки, чеканки, стрижи... чайки, рыбалки, чибиси. Растут, красуясь, березка, кедр, ель, сосна, осина, пихта, клен, дуб, липа, ольха, кипарис... тополь, бук, акация. Пьянят запахами миндаль, черемуха, мята, хмель, медуница, шафран... ландыш, герань, сирень, роза, жасмин. Светят своим светом Сириус, Антарес, Скорпион, Альдебаран, Капелла, Вега, Марс, Орион, Люцифер...

- Подберите 2-3 заголовка к тексту. Прокомментируйте наиболее удачный, с вашей точки зрения, вариант.
- Выразительно прочитайте текст, соблюдая интонацию предложений с однородными членами. Какой должна быть пауза на месте многоточия?
- Написание каких слов требует объяснения?

3. Послушайте текст. Какие впечатления описывает И.Бунин?

... Помню раннее, свежее, тихое утро... Помню большой, весь золотой, подсохший и поредевший сад, помню кленовые аллеи, тонкий аромат опавшей листвы и – запах антоновских яблок, запах меда и осенней свежести. Воздух так чист, точно его совсем нет.

- Найдите слова (имена прилагательные), которые помогают живо представить описанное.
- Выразительно прочитайте: для этого подберите подходящий тон и темп чтения.

4. Прочитайте. Докажите, что в изображении окружающего мира писатель опирается на разнообразные ощущения.

Был жаркий день, уже давно купались и купали лошадей в реке мещане, разъехались гимназисты на каникулы, отцвела сирень в монастырском саду, и цвела рожь в полях за монастырем.

- Какова роль глаголов, обозначающих совершившееся в прошлом действие?

– Выразительно прочитайте, выделяя голосом важные по смыслу слова.

5. Прочитайте. Какие малейшие оттенки цвета различает взгляд писателя? О каких ощущениях рассказывает автор?

Все самые южные краски – от пепельно-розовой до пурпурно-золотистой, – все самые легкие отражения вечерней зари воспринимала неподвижная, широкая, как озеро, поверхность Днепра; даже странно было чувствовать, что мы плывем по ней – так картинна и спокойна была она...

– Объясните написание имен прилагательных.
– Выразительно прочитайте, обращая внимание на знаки препинания.

6. Послушайте текст. Какие чувства пробуждает у вас И.Бунин? Какими запахами пронизан текст?

... Солнце уже склонялось к западу, поезд быстро бежал среди приднепровских лесов, и вдруг в воздухе ощутительно повеяло каким-то удивительно приятным, свежим ароматом. Я взглянул в окно, – и сердце во мне захолонуло от радости: предо мною уже расстилалась на несколько десятков верст и синела лесами, лугами и отдаленными горами – долина Днепра!

– Чем это хорошо так пахнет? – спросил я своего соседа.
– А! – сказал он с улыбкой. – Это пахнет зеленью дубовых лесов и верболоза на островах, еще недавно вышедших после половодья на Днепре.
– Пользуясь толковым словарем, определите лексическое значение незнакомого слова.
– Найдите слова, обозначающие цвет. К каким частям речи они относятся?
– Выразительно прочитайте: чтобы передать чувства рассказчика, изменяйте оттенок голоса (радостный, ликующий, спокойный).

7. Послушайте. Какие чувства наполняют автора? Какими запахами насыщен текст?

Весна! Весна! И все ей радо.
Как в забытьи каком стоишь
И слышишь свежий запах сада
И теплый запах талых крыш.
Кругом вода журчит, сверкает,
Крик петухов звучит порой,
А ветер, мягкий и сырой,
Глаза тихонько закрывает.

– Какие слова И.Бунин употребляет в переносном значении? С какой целью?

– Выразительно прочитайте, соблюдая интонацию восклицательных предложений, предложений с однородными членами. Постарайтесь передать чувства поэта.

8. Прочитайте. Какие глаголы И.Бунин употребляет в переносном значении? Для чего?

Ночь побледнела, и месяц садится
За реку красным серпом.
Сонный туман на лугах серебрится,
Черный камыш отсырел и дымится,
Ветер шуршит камышом.

– Объясните написание глаголов.
– Запишите стихотворение по памяти, а потом проверьте себя по книге.

9. Послушайте стихотворение И.Бунина. Какие ощущения оно у вас вызывает?

Перед закатом набежало
Над лесом облако – и вдруг
На взгорье радуга упала
И засверкало все вокруг.

Стеклянный, редкий и ядреный,
С веселым шорохом спеша,
Промчался дождь, и лес зеленый,
Затих, прохладою дыша.

– Какова роль прилагательных в тексте?
– Подготовьтесь к выразительному чтению. Для этого проанализируйте внимательно пунктуацию, подумайте, где нужны паузы (короткие, более продолжительные). Выберите нужный тон, темп чтения, принимая во внимания тему текста, его основную мысль.

10. Прочитайте отрывок из стихотворения И.Бунина “Листопад”. Прислушайтесь к поэтическому голосу поэта. Как автор достигает эмоционального воздействия на читателя?

Лес точно терем расписной
Лиловый, золотой, багряный,
Веселой, пестрою стеной
Стоит над светлою поляною.

Березы желтою резьбой
Блестят в лазури голубой,
Как вышки, елочки темнеют,
А между кленами синеют

То там, то здесь в листве сквозной
Просветы в небо, что оконца.
Лес пахнет дубом и сосной,
За лето высох он от солнца,
И осень тихою вдовой
Вступает в пестрый терем свой.

- Выделите слова, передающие запахи окружающего мира. Какие краски преобладают в тексте? Почему?
- Определите, качественным или относительным является прилагательное золотой.

11. Послушайте отрывок из стихотворения И.Бунина “Соловьи”. Повторение каких звуков передает момент грозы?

Но вот по тополям и кленам
Холодный вихорь пролетел...
Сухой бурьян зашелестел,
Окно захлопнулось со звоном,
Блеснула молния огнем...
И вдруг над самой крышей дома
Раздался треск короткий грома
И тяжкий грохот... Все кругом
Затихло сразу и глубоко,
Сад потемневший присмирел.

- Выразительно прочитайте: при чтении помните о том, что нужно выразить тревожное ожидание грозы и умиротворенное состояние природы.

1. Федоренко Л.П. Теория и опыт как источник развития методической науки // Русский язык в школе. – 1983. – № 1. – С.35.

Пономаренко Ю.І.

РОЛЬ ГРИ ТА НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ У ПІДВИЩЕННІ ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

На сьогодні науковцями і вчителями накопичений багатий методичний матеріал, що дозволяє ефективно побудувати навчальний процес. Однак, не рідко прекрасні ідеї та знахідки не знаходять відображення в організації конкретного уроку.

Щоб розвивати творчі здібності учнів та систематично включати їх у самостійну пізнавальну діяльність, щоб забезпечити співпрацю між учнями та вчителями, традиційного уроку недостатньо. Тому на допомогу вчителям приходять нові форми уроків – нестандартні. Такими уроками є уроки-семінари, уроки-практикуми, уроки-заліки, уроки-конференції тощо. У зв’язки із збільшенням розумового навантаження на уроках практикуються

такі методичні прийоми, що підтримують у школярів інтерес до навчання, бажання займатися математикою, стимулюють їх активність протягом цілого уроку. Разом із серйозним навчанням в урок вводяться елементи дидактичної гри або весь урок організовується як гра. Крім того, новою формою організації навчального процесу стали так звані ділові ігри.

Ігрова діяльність зберігає своє значення, але набуває якісно іншого характеру за змістом і способами здійснення. Виділяють такі її види: творчі ігри (драматизація, ігри-походи, імпровізація і фантазування при відтворенні історичних подій, сучасних ситуацій); спортивні ігри (футбол, хокей, волейбол та ін.); інтелектуальні (шахи, шашки, розв'язування різних мовленнєвих завдань); комп'ютерні, військові ігри тощо. Особливо захоплюють підлітків колективні ігри. Успіхи і помилки їх стають предметом жвавих обговорень, критичних зауважень. В іграх підлітки проявляють підвищену емоційність, збуджуваність.

Повноцінний стимул можливий за усвідомлення реальної значущості знань. Тому роз'яснення мети, поглиблення мотивації є передумовою позитивного ставлення учнів до навчального предмета. Учитель зобов'язаний викликати в учнів внутрішню потребу в засвоєнні знань. Це досягається за допомогою чіткого й достатнього формулювання учням пізнавального завдання (найчастіше у формі проблемної ситуації), адже одна й та сама за характером і результатами навчальна діяльність учнів може мати різні мотиви. Тому важливо, щоб учитель свідомо управляв мотиваційною стороною навчальної діяльності учнів, їх інтересами і потребами, формував позитивне ставлення до навчання.

Позитивне ставлення до навчання можливе, якщо: наукові знання викликають зацікавленість, а вчитель створює ситуації, якими учні захоплюються; знання, вміння і навички значимі для учня практично в різних життєвих ситуаціях і тому викликають глибоку зацікавленість; навчальна діяльність стимулює бажання долати труднощі, пробувати власні сили при засвоєнні навчального матеріалу; у системі суспільних пріоритетів наукові знання користуються належним авторитетом, що зміцнює мотиваційну основу навчальної діяльності учнів; сформовано колективний характер навчальної діяльності (створює сприятливу атмосферу і прагнення зайняти достойне місце серед ровесників); підтримується почуття власної гідності; навчальна діяльність є плідною (стимулює подальше старання); утвердилося справедливе оцінювання досягнень, доброзичливе ставлення, повага й розумна вимогливість до учнів.

Нетрадиційні принципи навчання

Останнім часом у педагогіці відокремлюють нетрадиційні принципи навчання:

Принцип демократизації. Означає організацію навчального процесу відповідно до умов розвитку суспільства і тенденції розвитку цивілізації, врахування особливостей навчання залежно від розвитку дитини та використання ефективних форм впливу на неї.

Принцип виховання здорової дитини. Реалізується в процесі навчання через створення певної системи фізичного виховання (урок фізкультури кожного дня), поєднання фізичної культури з моральним, інтелектуальним та естетичним вихованням, створення матеріальної бази для зміцнення здоров'я школярів.

Принцип диференціації навчального процесу. Передбачає дозування навчального матеріалу для учнів з урахуванням їх загального розвитку, намаганням кожного школяра розвивати свої здібності на основі відповідних умов у школах-гімназіях.

Принцип оптимізації навчально-виховного процесу. Базується на досягненні школярами високого рівня знань, умінь і навичок, розвитку їх психологічних, інтелектуальних функцій, вдосконаленні способів та шляхів навчально-пізнавальної діяльності з допомогою вчителів-професіоналів, яких запрошують для викладання у школи на конкурсній основі за контрактом.

Принцип не традиційності системи навчання. Полягає у використанні в класно-урочній системі нових форм навчання, які сприяють засвоєнню учнями знань на основі колоквіумів, заліків, рефератів, наукових повідомлень, участі в олімпіадах, конкурсах тощо. Передбачає навчання різновікових груп учнів і базується на тому, що старші допомагатимуть засвоїти навчальний матеріал молодшим.

Дидактичні принципи взаємопов'язані, зумовлюють один одного. При організації навчального процесу вчитель повинен керуватися всіма принципами. У цьому йому допомагають правила навчання (окремі вимоги до викладання).

Вони розкривають і конкретизують різні аспекти принципів навчання. Формулюються в категоричній формі: „не допускай нудьги на уроках", „навчай так, щоб учні усвідомлювали необхідність знань для життя", „навчай енергійно" та ін.

Методи формування пізнавальних інтересів учнів.

Пізнавальний інтерес інтерес на початковій стадії формується під впливом емоційних чинників. Для створення емоційної ситуації важливими є вдало дібрані приклади з

літератури, художніх фільмів, особистих переживань вчителя. Яскравість розповіді, високий пафос збуджують зацікавленість учнів, як до окремих питань, так і до матеріалу загалом. Найпоширенішими серед методів даної групи є:

Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу.

Передбачає окреслення нових знань у процесі викладання, створення атмосфери морального задоволення від інтелектуальної праці. Відчуття збагачення знаннями спонукає учнів до самовдосконалення.

Метод опори на життєвий досвід учнів.

Полягає у використанні вчителем у навчальному процесі життєвого досвіду учнів (фактів, явищ, які вони спостерігали в житті, навколишньому середовищу або в яких самі брали участь) як опори при вивченні нового матеріалу. Це викликає в учнів інтерес. Бажання пізнати сутність спостережу вальних явищ.

Метод пізнавальних ігор.

Сприяє створенню емоційно-піднесеної атмосфери, засвоєнню матеріалу за допомогою емоційно насиченої форми його відтворення. Пізнавальні ігри (ділові, рольові, ситуативні) моделюють життєві ситуації, стосунки людей, взаємодію речей, явищ. Вони можуть бути основною або допоміжною формою навчального процесу. Розвиваючий ефект досягається за рахунок імпровізації, природного вияву вільних творчих сил учнів. У виховному значенні гра допомагає учням подолати невпевненість, сприяє самоствердженню, найповнішому виявленню своїх сил і можливостей.

Метод створення відчуття успіху в навчанні.

Постійне відчуття учнем успіху в навчанні зміцнює впевненість у власних силах, пробуджує почуття гідності, бажання вчитися.

Діяльність дитини є чинником розвитку її особистості.

Здійснюючи фізичні, інтелектуальні, духовні зусилля, вона вправляється в різних видах діяльності, розвиває здібності, набуває досвіду і навичок. Проте чинником розвитку особистості стає не стільки здійснення трудових операцій, скільки одержуваний результат, пережитий як досягнення, успіх. Саме усвідомлення особистих індивідуальних досягнень, оцінюване вчителем як удача, перемога над собою, є стимулами його подальшого розвитку в цьому напрямку.

Радість, її чекання повинні проймати життя дитини.

Особлива роль в індивідуальній підтримці особистості приділяється створенню ситуацій успіху. Успіх передбачає не стільки удачу або щасливий випадок, скільки результативність у досягненні наміченого, а також пов'язане з ним суспільне визнання отриманого результату. Переживання, що супроводжують досягнення успіху, стимулюють не тільки самопочуття і задоволення собою, а впливають на подальший розвиток, визначають його темпи, соціальну активність особистості.

Відповідь на запитання „Як побудувати ефективний урок?„ складна і неоднозначна. На основі досягнень сучасної педагогіки і психології, аналізу досвіду роботи вчителів можна визначити такі основні шляхи підвищення ефективності сучасного уроку з математики:

1. Раціональний вибір мети уроку, його змісту і структури.
2. Опора на психолого-дидактичні закономірності навчального процесу.
3. Застосування методів і прийомів навчання, які активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають їх творчі здібності, спрямовані на формування особистості кожного учня.
4. Вміле поєднання колективних, групових та індивідуальних форм навчання.
5. Використання різних форм самостійної роботи учнів.
6. Раціональне використання наочності та технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерів.
7. Вдосконалення форм контролю успішності учнів.
8. Підвищення інтересу учнів до математики за допомогою історичних відомостей, дидактичних ігор та нетрадиційних уроків, зокрема уроків – ігор.

Без сумнівів, вибір прийомів і способів реалізації цих основних шляхів – справа індивідуальна і творча.

Ігрова ідея зазвичай виражається у назві гри, виступає у вигляді запитання, що передбачає хід гри. Ідея закладена в дидактичній задачі, яку необхідно розв'язати в навчальному процесі, вона вимагає від учасників певних знань і вмінь.

Правила визначають порядок дій і поведінки учнів у процесі гри, сприяють створенню робочої обстановки на уроці. Вони розробляються з урахуванням мети уроку та індивідуальних можливостей учнів. Бажано пропонувати учням такі правила, щоб кожен учень класу прийняв посильну участь у грі, проявив

самостійність, цілеспрямованість, активність. Це сприяє формуванню почуття задоволення, успіху, віри у свої сили. Крім того, ігри виховують уміння керувати своєю поведінкою, необхідність підкорюватись вимогам колективу.

Ігрові дії регламентуються правилами гри, дають можливість проявити здібності, застосувати знання, уміння і навички для досягнення мети гри.

Пізнавальний зміст міститься в засвоєнні тих знань і вмінь, що застосовуються під час розв'язування навчальної проблеми, поставленої грою.

Обладнання дидактичної гри значною мірою включає в себе обладнання уроку. Це технічні засоби навчання, кодопозитиви, діапозитиви, а також різні засоби наочності: таблиці, моделі, фішки, прапорці якими нагороджуються команди-переможці.

Результат, що є фіналом гри, виступає насамперед у формі розв'язаної навчальної задачі і дає учням моральне і інтелектуальне задоволення. Для вчителя результат гри є показником рівня досягнень учнів у засвоєнні знань або в їх застосуванні.

В основу багатьох дидактичних ігор покладено змагання між групами. Це посилює емоційний характер гри. Проте варто, щоб змагання проводилися не на особисту першість, щоб не тільки самі намагалися якісно виконати завдання, а й були зацікавлені у продуктивній роботі своїх товаришів.

Підготовка до нестандартного уроку може здійснюватися за алгоритмом колективної творчої діяльності, що передбачає формулювання мети уроку, підсумковий аналіз. Нехтування елементами цієї структури зводить нанівець зусилля педагога. Доцільно розглянути стратегію, тактику організації колективної творчої діяльності учнів на кожному з етапів. Нестандартні уроки руйнують застиглі штампи в організації навчально-виховного процесу в школі, сприяють оптимальному розвитку і вихованню учнів.

Підлітковий вік характеризується значним розвитком психіки, пізнавальних процесів. Навчання залишається основним видом діяльності, проте зазнає значних змін в організації, змісті. Воно характеризується довільністю, зростанням активності й самостійності, зміною пізнавальних і соціальних мотивів навчання.

Удосконалюється сприйняття, стаючи більш плановим, різнобічним, але не досягає ще повного розвитку. На нього впливає не лише характер об'єкта, що сприймається, але й емоційний стан підлітка.

Зазнає якісних змін мотивація навчання. Поглиблюючись і диференціюючись, пізнавальні інтереси підлітків стають виразнішими, стійкішими і змістовнішими. Навчальний процес ставить підвищені вимоги до уваги підлітків, здатності зосереджуватись на змісті навчальної діяльності й відволікатись від сторонніх показників. Навчання вимагає як мимовільної, так і довільної уваги, сприяє зростанню обсягу уваги, вдосконаленню уміння розподіляти і переключати її. Для підлітків характерне є прагнення виховувати в собі здатність бути уважними, елементи самоконтролю й саморегуляції.

Підлітки прагнуть до логічного осмислення матеріалу, застосовуючи при цьому порівняння, зіставлення, узагальнення, класифікацію тощо. Підвищується рівень абстрагування, формуються системи прямих і зворотних логічних операцій, міркувань та умовиводів, що стають більш свідомими, обґрунтованими.

Пам'ять набуває більшої логічності, довільності й керованості. Підлітки використовують різноманітні засоби запам'ятовування: логічну обробку матеріалу, виділення опорних пунктів, складання плану, конспектування.

Розширюються і поглиблюються пізнавальні інтереси учнів, більш вибірковим стає інтерес до навчальних предметів.

Ігрова діяльність зберігає своє значення, але набуває якісно іншого характеру за змістом і способами здійснення. Виділяють такі її види: творчі ігри (драматизація, ігри-походи, імпровізація і фантазування при відтворенні історичних подій, сучасних ситуацій); спортивні ігри (футбол, хокей, волейбол та ін.); інтелектуальні (шахи, шашки, розв'язування різних мовленнєвих завдань); комп'ютерні, військові ігри тощо. Особливо захоплюють підлітків колективні ігри. Успіхи і помилки їх стають предметом жвавих обговорень, критичних зауважень. В іграх підлітки проявляють підвищену емоційність, збуджуваність.

Повноцінний стимул можливий за усвідомлення реальної значущості знань. Тому роз'яснення мети, поглиблення мотивації є передумовою позитивного ставлення учнів до навчального предмета. Учитель зобов'язаний викликати в учнів внутрішню потребу в засвоєнні знань. Це досягається за допомогою чіткого й достатнього формулювання учням пізнавального завдання (найчастіше у формі проблемної ситуації), адже одна й та сама за характером і результатами навчальна діяльність учнів може мати різні мотиви. Тому важливо, щоб учитель свідомо управляв мотиваційною стороною навчальної діяльності учнів, їх інтересами і потребами, формував позитивне ставлення до навчання.

Позитивне ставлення до навчання можливе, якщо: наукові знання викликають зацікавленість, а вчитель створює ситуації, якими учні захоплюються; знання, вміння і навички значимі для учня практично в різних життєвих ситуаціях і тому викликають глибоку зацікавленість; навчальна діяльність стимулює бажання долати труднощі, пробувати власні сили при засвоєнні навчального матеріалу; у системі суспільних пріоритетів наукові знання користуються належним авторитетом, що зміцнює мотиваційну основу навчальної діяльності учнів; сформовано колективний характер навчальної діяльності (створює сприятливу атмосферу і прагнення зайняти достойне місце серед ровесників); підтримується почуття власної гідності; навчальна діяльність є плідною (стимулює подальше старання); утвердилося справедливе оцінювання досягнень, доброзичливе ставлення, повага й розумна вимогливість до учнів.

Урок-семінар

Найчастіше використовують семінари, на яких узагальнюють та систематизують знання, уміння й навички учнів з великої теми чи кількох тем. План підготовки до семінару вчитель повідомляє на початку вивчення теми.

У планах підготовки більшості семінарів доцільно передбачати такі завдання: *знати* (означення, теореми, алгоритми); *вміти* (доводити теореми, розв'язувати конкретні задачі); *підготувати реферати; виготовити таблиці, моделі; підібрати і розв'язати задачі практичного характеру* тощо. Перші два завдання є обов'язковими для усіх учнів. З решти завдань одне вибирається за бажанням самого учня або з рекомендацією вчителя. При цьому враховуються інтереси та здібності кожного учня.

Семінарське заняття з математики має передбачати обов'язкову самоосвітню діяльність кожного учня і колективне обговорення й оцінку її результатів. При підготовці до семінарів можна створювати групи по 3-4 учні, які працюватимуть над одним питанням. Вони самостійно визначають доповідача та співдоповідача з даного питання. На семінарських заняттях учні виступають з коротким повідомленнями, які є результатом індивідуальної або групової роботи.

Досвід проведення семінарів дозволяє виділити характерні форми діяльності учнів на самому занятті. Часто семінари розпочинаються з *розминки* – учні розв'язують усні вправи, що вимагають глибокого розуміння теорії. Цю частину занять можна

організувати в ігровій, змагальній формі. *Реферати на історичні теми* учні пишуть невеликі, а на занятті виступають з усними короткими повідомленнями. У кінці уроку-семінару вчитель разом з учнями визначає найцікавіше повідомлення.

На кожному занятті 1-2 учні повинні виступити з *серйозними математичними повідомленнями*, які носять теоретичний чи світоглядний характер. Такі повідомлення доречно прослухати самому вчителю перед семінаром. Якщо учні виготовляли на семінар моделі, прилади, то вони захищають свою роботу, тобто розкривають технологію виготовлення моделі, її особливості та застосування.

На семінарі треба вислухати відповіді з основних питань і завдань. При цьому доцільно продумати такі форми роботи, щоб учні не були пасивними слухачами, а брали активну участь у роботі. Слід заохочувати таку діяльність учнів як *постановка запитань до доповідача, висловлення зауважень, доповнення, пропозиції інших способів розв'язання задачі, уточнення після відповіді, оцінювання результатів роботи* тощо.

Як приклад, розглянемо методичні рекомендації щодо проведення уроку-семінару з теми "Функція. Властивості функцій". Він проводиться в 10 класі після вивчення тригонометричних функцій.

План підготовки до семінару

1. Знати

а) означення функції;
б) способи завдання функції;
в) загальну схему дослідження функції;
г) властивості та графіки функції:
$y = \sin x$, $y = \cos x$, $y = tg\ x$, $y = ctg\ x$.

2. Вміти:

дослідити властивості і побудувати графіки функцій виду:

$$y = ½ \cos 2x - 1;\ y = x - 3 / x + 1;$$

(Кожен учень одержує індивідуальне завдання; завдання різної складності).

Шадріна В.В.

АУДІЮВАННЯ ЯК АКТИВНИЙ МИСЛЕННЄВИЙ ПРОЦЕС

Вербальна комунікація здійснюється за допомогою таких основних видів мовленнєвої діяльності як аудіювання, говоріння, читання та письмо, котрі взаємопов'язані спільністю механізмів мовлення та взаємодіють у процесі спілкування. На сучасному стані розквіту методичної науки аудіювання розглядається як

фундаментальне вміння при навчанні іноземної мови, оволодіння яким є важливою умовою оволодіння іноземною мовою в цілому. Спостереження методистів за навчальним процесом показали, що в учнів, яких спеціально не навчають сприйманню на слух, аудитивні вміння не розвиваються. Очевидно, що вміння не засвоюються інтуїтивно, вони формуються у процесі інтенсивної практики в слуханні.

Аудіювання – це здатність ідентифікувати та розуміти усні висловлювання. На відміну від інших видів мовленнєвої діяльності аудіювання – зовнішньо не виражений процес, проте його "прихованість" не свідчить про його пасивність. За психолінгвістичною теорією це – активний мисленнєвий процес, при якому аудитор, сприймаючи повідомлення, паралельно будує власне повідомлення та звіряє його відповідність з почутим, зрештою відтворюючи повістю спілкування між ним, та тим, хто говорить.

Навчання аудіювання як комунікативної діяльності складає практичну мету навчання іноземної мови в середній школі. Учень повинен уміти розуміти зміст та аудіотексту при його одноразовому пред'явленні. До завдань навчання аудіюванню в школі відноситься розуміння текстів, обсяг яких поступово збільшується та які містять певну кількість слів, що не вивчались. Учні мають розвинути здатність здогадуватись про значення невідомих їм слів, спираючись на контекст чи звукову форму слова. Вони також мають навчитися розуміти загальний смисл повідомлення, ігноруючи певну несуттєву інформацію.

Методика навчання аудіювання текстів повинна враховувати специфіку усної комунікації і має бути спрямована на розвиток психофізіологічних механізмів цього виду мовленнєвої діяльності.

Формування аудитивних механізмів пов’язано з тренуванням короткочасної та довгочасної пам'яті, розвитком умінь прогнозувати і осмислювати усний текст. Аудіювання супроводжується численними розумовими операціями і тому небезпідставно вважається найскладнішим видом мовленнєвої діяльності. У методиці навчання іноземних мов та суміжних з нею науках розроблено солідну теоретичну базу для оптимізації процесу навчання. Проте ці теоретичні розробки ще не знайшли широкого застосування у практиці навчання.

Викладачі київського держаного університету М.Я.Дем'яненко та Г.О.Горбань провели дослідження, спрямоване на пошук засобів підвищення якості навчання

аудіювання, зокрема, на формування вмінь імовірнісного прогнозування. Основним прийомом управління процесом сприйняття вони визначили (на основі даних психології) установку, що значно підвищує активність індивіда.

Психологи довели, що думка про пасивність сприйняття неправомірна. Сприйняття – це активна, вибіркова діяльність певним чином орієнтованого суб'єкта. Сприйняття в навчальному процесі більш ефективне, якщо викладач організує його, формує внутрішню мотивацію, спрямовує увагу учня на ті моменти, які допоможуть йому запрограмувати подальшу практичну роботу над текстом. У зв'язку з цим під час викладання іноземної мови доцільно пояснювати матеріал цілеспрямовано, з урахуванням тієї майбутньої діяльності, для реалізації якої він засвоюється.

Організуючи навчання аудіювання текстів у класі, вчитель має передбачити три стадії роботи:

1) до слухання;

2) під час слухання;

3) після слухання тексту.

Згідно з принципом комунікативності, сприймання повідомлення на слух має бути ситуативним. Учитель повинен створити умови для того, щоб наблизити навчальне слухання до природної комунікації. Цьому може сприяти введення в контекст повідомлення до його слухання. З точки зору психологів, установка, що передує слуханню, тобто своєрідний (вхід) у зміст повідомлення: вступне слово, запитання, що не заглиблюються у зміст повідомлення, допомагає усвідомленню обставин, що склалися, дає можливість мозку прогнозувати розвиток перебігу думок, смислових зв'язків.

Установка у формі передтекстового завдання активізує розумову діяльність учня, отже для подолання мовних труднощів потрібне певне розумове напруження. Це розвиває пам'ять, привчає до самостійної вдумливої роботи. Завдання, що встановлюються перед учнем, повинні трохи випереджати реальний рівень його знань, інтелектуального розвитку стимулювати творчий пошук.

При проблемному викладі матеріалу учень передбачає зміст розповіді вчителя, прогнозує шляхи розв'язання проблеми, потім співвідносить їх з реальністю і виконує таким чином пошукові дії. Тут спрацьовує механізм прогнозування. У житті повторюються основні моменти ситуацій, що дає можливість прогнозувати події. Виділяючи суттєві фактори, людина аналізує їх, порівнює,

виявляє закономірності і на цій основі прогнозує розвиток явищ та процесів.

Терміном прогнозування стосовно мовної діяльності позначається здатність людини використовувати свій попередній досвід для передбачення майбутньої ситуації та настроювання відповідних механізмів до дії, тобто до породження та сприйняття мовлення.

Важливу роль відіграє інструкція до слухання тексту, що має містити конкретне завдання для орієнтування учнів на цілеспрямоване і свідоме здобування інформації. Таке завдання організує процес мислення учня, його увагу та запам'ятовування в процесі слухання. Психологи свідчать, що правильна і точна установка може підвищити ефективність сприйняття на 25%. Бажано, щоб установка на сприймання тексту була значущою для учнів, відповідала мотивам їх діяльності. За своєю суттю завдання до слухання тексту мають бути спрямовані на смисловий аналіз тексту, його скорочення, прогнозування його змісту.

М.А.Дем'яненко та Г.О.Горбань рекомендують виконувати такі передтекстові навчальні завдання установки, які б спрямували увагу учня на пошук конкретної інформації в аудитивних текстах, її оцінку та використання в подальшій мовній діяльності.

Це такі установки:

- Визначте зміст оповідання за назвою (за першою фразою, за першим абзацом, за першою частиною).
- Розкажіть про враження, які виникли у Вас під час прослуховування тексту. Прокоментуйте відому цитату чи прислів'я, виходячи із змісту оповідання.
- Прослухайте незавершене оповідання і придумайте до нього закінчення.
- Придумайте новий варіант закінчення оповідання.
- Порівняйте події, описані в тексті, з аналогічною подією, що трапилася з Вами.
- Придумайте епізоди, які могли б передувати подіям, описаним в оповіданні.
- Висловте припущення стосовно того, що стало приводом до описаної події. Визначте, в чому полягає комічність ситуації.
- Прослухайте текст і запропонуйте кілька варіантів його назви.
- Визначте, про яку відому особу (подію), про який предмет йдеться в оповіданні.

- Скажіть, як би Ви діяли в аналогічній ситуації.

- Висловите своє ставлення до описаних в оповіданні подій і дійових осіб.

При презентації аудіотексту необхідно враховувати деякі рекомендації методистів.

А) Згідно з рекомендаціями методистів учні повинні розуміти глобальний зміст тексту та його основні деталі з першого пред'явлення. Досвід підказує, що такого результату можна досягти за умови ретельно організованої дотекстової роботи, що знімає в учнів аудитивні труднощі. Не виключено, однак, що вчитель може вдаватися до повторного прослуховування тексту, виходячи з конкретної ситуації навчального процесу.

Б) Оптимальним е темп, що співпадає з темпом мовлення аудитора або наближається до нього. На початку можна сповільнювати темп пред'явлення за рахунок подовження пауз між синтагмами чи фразами, зберігаючи при цьому нормальним абсолютний темп мовлення (темп з вилученням пауз). Не рекомендується занадто сповільнювати темп, бо це призводить до спотворення інтонації і зниження реакції аудитора, послабленню його уваги. У процесі навчання слід прагнути до пред'явлення аудіотексту в нормальному для німецької мови темпу.

В) Аудіотекст може пред'являтися з голосу вчителя або у звукозапису. Подаючи текст зі свого голосу, вчитель може сповільнити чи прискорити темп, підкреслити голосом важливість тих чи інших фактів для розуміння повідомлення, якщо виникає в цьому необхідність. Слід, проте, намагатись поступово привчати учнів сприймати текст у звукозапису з різними акустичними характеристиками: записані різними дикторами, чоловічим, жіночим та дитячим голосом, з перешкодами тощо.

Г) Розуміння повідомлення значно полегшується, якщо його прослуховування супроводжується зоровою наочністю. Тому спочатку доцільно використовувати всілякі ілюстрації до тексту (малюнки, карти, графіки, діаграми), які є в розпорядженні вчителя. В подальшому слід практикувати аудіювання текстів без допоміжних зорових опор. Вправи в аудіюванні можуть також передбачати вербальні опори (підкази) до виконання учнями мовленнєвих дій, які вчитель може записати на дошці або роздати учням на картках.

Після прослуховування учнями тексту вчитель має право перевірити розуміння повідомлення.

Розуміння — вирішальний момент аудіювання. Воно веде до розкриття суттєвого в предметах та явищах реальної дійсності. Розуміння характеризується такими критеріями як правильність, повнота та глибина. Нерозуміння може виражатись у встановленні хибних зв'язків та відношень (неправильне розуміння), неповного набору зв'язків та відношень, що виражені (неповне розуміння) чи не виражені (недостатньо глибоке розуміння) в тексті. Повнота та глибина розуміння співвідноситься з розумінням плану значень та плану смислу: загальне, повне та критичне розуміння. Загальне розуміння це розуміння плану значень на рівні тексту, повне розуміння – розуміння плану значень на надфразовому та фразовому рівнях, критичне розуміння – це розуміння плану смислу, тобто розуміння загальної ідеї повідомлення та її оцінка. У практиці викладання необхідно прагнути до досягнення найвищого рівня розуміння – критичного. У противному разі аудіювання не принесе учням задоволення, не буде для них цікавим.

Контроль розуміння повідомлення може здійснюватись вербальним чи невербальним способом. Дії учня після слухання повідомлення тісно пов'язані з характером завдання, що було поставлене до його слухання. Заключна фаза роботи після слухання тексту включає вправи, що стимулюють учнів до обговорення змісту визначення його ідеї, висловлення свого ставлення до прослуханого.

Застосування вище вказаних методів організації аудіювання підвищує психологічну готовність учнів до сприйняття, сприяє швидкому подоланню мовного бар'єра і страху перед незнайомим іншомовним текстом. Така методика розвиває здогадку, пам'ять, розумові здібності. Творча робота певним чином настроєних учнів поглиблює інтерес до вивчення іноземної мови, здогадку, пам'ять, розумові здібності. Творча робота певним чином настроєних учнів поглиблює інтерес до вивчення іноземної мови, створює відповідну мотивацію і підвищує активність на заняттях. Використання різноманітних установок у процесі аудіювання сприяє більш швидкій автоматизації операцій сприйняття під час навчання і перетворенню їх в операції реального розуміння іноземного мовлення.

Шолохова Н.С.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО МЕТОДУ В НАВЧАННІ ФІЗИКИ

Зміни, що відбуваються у суспільстві, обумовлюють необхідність у змінах підходів до навчання молоді в середніх навчальних закладах. Однією з нових потреб соціуму є підготовка до життя культурних і духовно збагачених громадян. Реалізація цієї потреби визначила пріоритети в освіті, до числа яких увійшли:

- особистісно орієнтоване навчання, спрямоване на суб'єктивну діяльність учня;
- розвивальне навчання, яке передбачає два основних компоненти:
  - інформаційний (знання, вміння і навички виступають як об'єкти засвоєння);
  - діяльнісний (постійну взаємодію учня з предметом, навколишнім світом, у ході якого відбувається розвиток дитини).

Одним із видів такої взаємодії є спілкування. Психологи визначають його як головну умову формування свідомості людини, стимулятором її мотиваційної сфери і розвитку в цілому. Спілкування дитини з дорослим забезпечує збагачення її власного життєвого досвіду і усвідомлення суспільно-історичного досвіду людства, бо саме через нього відбувається обмін способами, навичками, вміннями і результатами діяльності, втіленими у матеріальні і духовні цінності суспільства.

Між тим, у навчальному процесі школи належна увага спілкуванню, як засобу розвитку дитини, приділяється не на всіх уроках. Традиційно цим займаються вчителі мови і літератури, етики й естетики, права та інші. Викладачі ж природничого циклу і фізики, зокрема, формування комунікативних умінь учнів до цілей уроку не включають. А це означає, що не акцентують свою увагу на тих функціях, які закладені в спілкуванні.

Вивчення літератури з проблеми дослідження дозволило встановити, що існує декілька підходів до визначення основних функцій спілкування. Найбільш придатним до навчального процесу є виділення в ньому трьох функцій:

- інформаційно-комунікативної (пов'язаною з передачею і прийомом інформації);

- регуляційно-комунікативної (пов'язаної з організацією спільної діяльності, регуляцією поведінки людей);
- афективно-комунікативної (пов'язаної з емоційною сферою людини).

Першу іноді називають пізнавальною, другу – виховною, а третю – емоційною функціями спілкування. Усі вони мають місце у навчальному процесі з фізики, і при належному організаційному підході сприяють підвищенню його ефективності.

Л.С.Виготський зазначав, що в співробітництві дитина виявляється сильнішою і розумнішою, ніж у самостійній роботі. Він підкреслював особливу роль взаємодії і міжособистісного спілкування в процесі інтелектуального розвитку дитини підставою для такого ствердження є зв'язок між мисленням і мовленням, яке супроводжує спілкування. Це проявляється не тільки в назвах, мовленнєвої діяльності, яку часто називають "мовленнєворозумовою" або "розумовомовленнєвою". Це проявляється у визначенні рядоположеності цілей: "залучення до мовленнєвої діяльності" – "розвиток мислення". І це не випадково, бо як зазначає А.Г.Спіркін, мислення, як діяльність, будучи спрямованим на пізнання й усвідомлення навколишнього світу, на розв'язання певної життєвої проблеми, виконує дві функції: пізнавальну і комунікативну.

У процесі пізнання навколишнього світу дитина стикається із необхідністю розв'язання розумових завдань, під час якого реалізується пізнавальна функція мислення. Мовлення при цьому виступає як допоміжний засіб, за допомогою якого відбувається трансформація внутрішніх розумових дій у зовнішню мовленнєву форму. Щоб адекватно передати хід думок, необхідно досконало володіти елементами мовлення.

Важливим етапом будь-якого пізнавального процесу є застосування набутих знань і вмінь у житті. На уроках фізики цей етап реалізується в розв'язуванні фізичних задач, виконанні лабораторних робіт, розробці різноманітних проектів тощо. Особливого значення набувають рольові ігри, під час яких створюються умови, наближені до життя, і учням пропонуються завдання – розв'язати певні комунікативні задачі. До їх складу входять:

- вибір стратегії і тактики поведінки, реалізація якої сприятиме досягненню успіху;
- прогнозування реакції учасників на обрану стратегію і тактику.

У даному випадку на перший план виступає комунікативна функція мислення, а пізнавальна обмежена рамками комунікації і пов'язаними з нею проблемами. Такий процес називають мовленнєворозумовим.

Зазначений поділ можна вважати умовним. Але, як відмічає Є.І.Пассов [1, С.20], він допомагає визначити пріоритети в навчанні і відповідно до них організувати навчання.

Оскільки процес навчання фізики пов'язаний у першу чергу з пізнанням, то розумовий процес, що здійснюється при цьому, можна назвати розумово мовленнєвим, і відповідно до цього виділити в ньому наступні механізми:

- механізм розуміння сутності фізичних явищ, понять, законів;
- механізм відбору елементів знань, необхідних для розв'язання поставленої задачі;
- механізм комбінування елементів знань і конструювання змісту висловлювання;
- механізм прогнозування:
  - реакції співбесідника в писемному й усному обговоренні;
  - відповідності змісту висловленої думки еталону або очікуванням співбесідника;
- механізм орієнтації і оцінки:
  - ситуації, як системи взаємних відносин між учасниками процесу;
  - характеру зворотнього зв'язку;
  - власної вербальної і невербальної поведінки;
- механізм саморегуляції, відповідає за тактику і наслідки висловлювання та актів поведінки в процесі спілкування.

Орієнтація спілкування на розв'язання завдань комунікативного характеру, з нашої точки зору, не змінює структури процесу мислення, але вносить зміни до порядку його складових елементів, надаючи переваги вибору стратегії і тактики спілкування з наступною розробкою його змісту.

Метою застосування комунікативного методу в навчанні будь-якого предмета, в тому числі й фізики, є залучення учнів до спілкування, в результаті якого вони навчаються говорінню, як засобу спілкування [2, С.20]. Перш ніж визначити особливості говоріння учнів у навчанні фізики, зупинимось на специфічних ознаках цього виду діяльності. До них відносяться [2,С.21]:

- мотивованість – обумовленість необхідності говоріння внутрішніми потребами;

- активність, яка проявляється в ставленні співбесідників один до одного, що проявляється під час висловлювання, слухання, оцінювання висловлювань, планування відповідей та ін.;
- цілеспрямованість, яка пов'язана з необхідністю впливу на іншу людину, що вимагає вибору певної стратегії і тактики;
- зв'язок з іншими видами діяльності. Без цього зв'язку говоріння взагалі неможливе. Змістовний аспект говоріння обумовлюється різними сферами діяльності людини, які визначають відбір складових елементів для спілкування та принцип їх побудови;
- зв'язок з мисленням, його операціями;
- зв'язок із особистістю, яка завжди індивідуальна і характеризується певними здібностями, характером, інтелектом, почуттями, потребами, інтересами, ідеалами, особливостями в протіканні психічних процесів. Проявами цього зв'язку, на нашу думку, можна вважати темп говоріння, такт людини в процесі спілкування, здатність вести діалог у певних напрямках, спроможність підтримати бесіду, здійснити вплив на іншу людину;
- евристичність, яка проявляється в зміні об'єктів і предметів спілкування, новизні змісту і форм; евристичності мети, завдань і мовленнєвих засобів, що виключає можливість репродуктивного підходу до розв'язання комунікативних задач і більшості життєвих випадків потребує творчого підходу.

Проекція зазначених ознак говоріння на спілкування учнів у навчанні фізики дає підстави стверджувати, що всі вони мають місце на уроках і в позакласній діяльності з фізики і вимагають методичної підготовки вчителя до їх реалізації.

Зокрема, створення умов для виникнення потреби в мотивації, потребує від учителя зацікавлення учнів конкретними ситуаціями і формування в них стійкої потреби в спілкуванні взагалі. А це можливе за умов довірливих стосунків між учителем і учнями.

Активність учня в спілкуванні вимагає від учителя залучення учнів до діалогу, надання йому можливості висловити свою думку з приводу певного об'єкту, внести пропозицію щодо можливих розв'язків висунутих завдань. При відсутності зазначеного не можна й говорити про мовну активність та ініціативність учнів.

Реалізація такої ознаки як цілеспрямованість зобов'язує вчителя створити умови, за яких учні могли б розв'язати комунікативну задачу, що можливе лише за умов її постановки, а значить залучення до спілкування.

Як бачимо, навчити дитину говорити, заохотити її до спілкування можна тільки залучивши її до цього виду діяльності.

Вивчення стану підготовки учнів до спілкування, про що свідчить рівень сформованості їх комунікативних умінь, дозволило встановити, що бажання брати участь у спілкуванні в найбільшій мірі проявляється в учнів 7-8 класів, хоча високим його назвати не можна. У дев'ятому класі рівень комунікативності знижується. У 10-11 класах знову має місце тенденція його підвищення. Причому характерною ознакою є вищі показники у дівчаток при загальному збереженні зазначених тенденцій.

Одержані в ході констатуючого експерименту дані є підставою для висновку про те, що належної уваги формуванню комунікативних умінь учнів у навчанні в середніх навчальних закладах не приділяється. А це означає, що розв'язання цієї задачі є загальною потребою.

Дослідження готовності вчителів фізики до проведення такої роботи виявило, що переважна більшість викладачів мають високий і середній рівень здатності до спілкування, є комунікабельними в житті, але в навчанні інтерактивні технології використовують неохоче, з прийомами залучення учнів до спілкування не обізнані. Таким чином, реалізація комунікативного методу в навчанні фізики вимагає спеціальної підготовки вчителів до здійснення цієї роботи.

1. Інтерактивні методи навчання: досвід впровадження / За ред. В.Шарко. – Херсон: Олді-Плюс, 2000. – 210 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223с.

Дмитренко М.С.

УЧИТЕЛЬ ВЧИТЕЛІВ

Зубко Анатолій Миколайович, кандидат педагогічних наук, професор, ректор Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Має близький до ідеального соціально-педагогічний портрет керівника: широка фахова ерудиція поєднується в ньому з глибоким знанням освітянської практики: безмежно відкритий людям – добрим поміркованим, творчим, безкомпромісний при виконанні принципових рішень, чинить та говорить лише по суті, чудовий освітянський адміністратор.

“Вчительська професія – це пізнання людини, постійне, ніколи неспинне проникнення в складний духовний світ людини Це глибоко освічена людина з високою культурою і професійною компетенцією, яка цікавиться новими педагогічними технологіями і впроваджує їх у життя”.

Ці слова я почув на лекції кандидата педагогічних наук, професора, ректора Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів Анатолія Миколайовича Зубка.

... А починалося все з мальовничого таврійського села Микільське, що знаходиться неподалеку від Херсона. Юний Анатолій з відмінним атестатом зрілості у 1968 р. вступив на перший курс фізико-математичного факультету херсонського педінституту, який успішно закінчив у 1972 році. Ще у шкільні роки мріяв очолити школу і досі вважає, що не помилився у виборі професії. А розпочалися педагогічні будні на посаді вчителя фізики Львівської школи-інтернату Бериславського району.

Молодий ерудований, енергійний вчитель фізики подобався не тільки дітям, а й дорослим. Тому доля розпорядилася по-своєму. Далі працював першим секретарем Комсомольського районного комсомолу м.Херсона, завідувачем відділу пропаганди і агітації Комсомольського райкому, інструктором відділу науки і учбових закладів Херсонського обкому партії України.

Та любов до обраної, виміряної справи не згасала і в 1988 році Анатолій Миколайович очолив Херсонське обласне управління освіти. Під його керівництвом на Херсонщині були започатковані нові типи шкіл, широке впровадження інноваційних технологій навчання та виховання, здобула розвиток психологічна служба в загальноосвітніх навчальних закладах. З 1999 року

його життя пов'язане з викладацькою, науковою та адміністративною діяльністю в Південноукраїнському РІПО. За роки роботи в освітній галузі Анатолій Миколайович проявив себе як досвідчений організатор, який досконало володіє науковими та практичними знаннями і вміннями організації освітньо-педагогічного процесу в області. Йому притаманні високий професіоналізм, широка ерудиція, комунікабельність. Під його керівництвом інститут післядипломної освіти пройшов ліцензування в 2000 році. Цілеспрямована науково-методична робота колективу інституту та проведення на високому рівні Всеукраїнських науково-практичних конференцій, педагогічних читань, семінарів сприяли наданню інституту у 20001 році статусу експериментального майданчика Міністерства освіти і науки України.

Анатолій Миколайович багато і плідно працює над науково-методичним забезпеченням системи післядипломної освіти педагогічних кадрів. У своїй практиці спрямовує діяльність керованого інституту на реалізацію концепції гуманістичної педагогіки і гуманітаризації змісту освіти, на основі яких розробляються нові технології та методики навчання. Як творчий керівник постійно модернізує зміст і форми діяльності інституту, спрямовуючи його роботу на розв'язання актуальних проблем педагогічної освіти, систематично використовуючи методи нетрадиційного педагогічного проектування при вивченні перспектив розвитку освітніх систем та технологій.

З тієї ж таки лекції ректора хочеться навести такі рядки: "Система післядипломної освіти, як складова частина освітнього простору Херсонщини орієнтується на принципово нові цілі та зміст науково-методичної роботи. Вони полягають у тому, щоб учитель опанував нові гуманітарні знання, нові технології виховання та розвитку школярів, був підготовлений до виявлення індивідуальних особливостей особистості школярів та здійснення їхньої соціалізації".

Русалкіна Л.М.

ДРЕВО ЖИТТЯ В ОСВІТЯНСЬКІЙ ПРОЕКЦІЇ

Є особлива категорія людей, які, здається, у які б часи не жили, неодмінно б утвердилися як непересічні особистості-інтелектуали, лідери, озорені талантами, і водночас – світлі своїм стилем життя, здатні щедро віддавати іншим свої знання, подати руку допомоги, не стримати сліз, коли комусь боляче...

Саме такою вважають її найближчі друзі, колеги, хто знає її роками, пройшовши пліч-о-пліч непростими дорогами вчительської, методичної, управлінської та громадсько-благочинної роботи. Такою її знають і не близько знайомі люди, педагоги (знані й початківці), методисти міських та районних управлінь освіти. На головне запитання бліц-опитування, яке я провела під час нинішнього обласного конкурсу “Вчитель року”, – у кого з “обласних” освітян найбільше поєднані риси принциповості, вимогливості в роботі та щирості й людяності? – мені здивовано відповіли: “А хіба це не Валентина Олександрівна Чабаненко?”

В учительстві В.О.Чабаненко, враховуючи навчання в Сумському та Херсонському педагогічних інститутах, уже понад 40 років. І це є не просто доказова статистика в її біографії. Це – як і сім’я, діти, онуки,– ще одна основна гілка, на яку нанизуються всі інші пагінці її життя. Валентина Олександрівна твердо переконана: педагогіка в усі часи була формулою майбутнього. Тож філософія і практична освітянська робота є сьогодні лакмусовим папірцем сутності всіх соціально-духовних процесів, що відбуваються у суспільстві. Вона часто цитує Василя Сухомлинського, нагадуючи, що в усі часи школа була святинею народу, бо тут твориться людина, бо тут вчаться жити.

Однак учитель має право навчати лише тоді, коли сам постійно прагне нових знань, методичних знахідок. І як у ті роки, коли тільки-но отримала педагогічний диплом і пішла вчителювати (спершу вихователем групи подовженого дня, потім – учителем української мови в Каховській восьмирічній школі №7, організатором позакласної роботи та заступником директора Каховської середньої школи №4, завідувачем методкабінету міського відділу освіти) вона постійно вчиться. Її цікавить усе: від формули моральних устремлінь освітян Таврійського краю минулих століть – до сучасних інновацій у педагогіці, управлінській роботі вітчизняних та зарубіжних теоретиків і практиків.

І все вичитане, почуте, вивчене, побачене, неодмінно має прикладне застосування у стилі роботи колективу Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів. Ці знання широко використані в системі освітянського моніторингу щодо особистісної рефлексії учнів та вчителів Херсонщини, у системі науково-методичного роботи міських та районних методкабінетів, проблемами яких опікується проректор із навчально-методичної роботи РІПО

В.О.Чабаненко. А ще – у своїй педагогічній практиці вона постійно в пошуках нових тем, нової інформації, яку конче необхідно передати кожному вчителеві, а надто тим, хто працює у сільській "глибинці." Саме так і народився цикл її науково-просвітницьких лекцій щодо гендерної рівності в Україні, який, як свідчать опитування слухачів курсув РІПО, мають особливий інтерес і головне – практичну віддачу.

– Бо наші вчителі люди особливі. Вони готові взяти на свої крила і передати дітям і нові знання, і нову філософію – ростити людину гармонійно розвиненою з позитивним мисленням, умінням бути толерантними до інших думок, народів, країн.

Так говорить Валентина Олександрівна Чабаненко з високих трибун освітянських зібрань. Такою і мусить бути офіційна лексика керівника.

– Я так захоплююся вами! Ви таке диво! – це вже почуте нещодавно у фойє РІПО за неофіційних обставин – після завершення конкурсу "Вчитель року" серед матаматиків.

Такою і мусить бути Жінка-педагог, Жінка-керівник.

І ось у цьому поєднанні – вчитель, керівник, високопосадовець і просто жінка, мати, бабуся – ще один феномен особистості В.О.Чабаненко. Адже громадська, благочинна робота – ще один доволі помітний пагінець її древа життя. Упродовж дванадцяти років вона очолює облачну організацію Спілки жінок України і вже четвертий рік – лідер обласного об'єднання "Жінки за майбутнє".

І тут, у громадській роботі, вона чітко сповідує свій стиль: порядок і порядність мусять бути у всьому – і в роботі, і в стосунках між колегами, однодумцями і опонентами. А ще – тверді переконання, чіткість позицій щодо пріоритетів соціальної політики держави в ім'я жінки, матері, дитини, родини. Вона – ініціатор актуальних рішень щодо поліпшення соціально-економічного становища та емоційного самопочуття жіноцтва, гендерної рівності у суспільстві, які ухвалювалися на громадських слуханнях, сесіях місцевих рад, обговорювалися на науково-практичних конференціях. Валентина Олександрівна – організатор десятків інформаційно-просвітницьких та обласних акцій на підтримку дітей, жінок, вихованців інтернатних закладів у містах та селах області. Це також різновид її соціальної педагогіки, без якої вона вже не мислить своєї місії на землі.

Аби розкрити всі аспекти феномену Педагога, Особистості проректора з навчально-методичної роботи РІПО Валентини Чабаненко, довелося б наводити сотні схвальних цитат її колег із

міста і районів нашої області та за її межами, ветеранів Великої Вітчизняної війни та праці, пошану до яких вона засвідчує не красивими словами, а конкретною підтримкою, практичною допомогою, рядки з листів від вдячних батьків, дітей, публікації у пресі щодо її громадсько-материнського занепокоєння про завтрашній день молоді. Але і це ще не все – довелося б говорити доволі багато доброго і красивого, що зуміла зробити для людей – педагог, керівник, громадський діяч Валентина Чабаненко (недарма ж вона серед перших в Україні відзначена високою нагородою – орденом княгині Ольги III ступеня). Та головне, вочевидь, полягає в тому, що вона зуміла (попри всі складнощі та негаразди, які випадали на долю жінки-керівника, лідера) вберегти в собі чисті паростки Вчительства.

Товстуха К.М.

УЧИТЕЛЬ – ПРОФЕСІЯ ЧИ ПОКЛИКАННЯ

Що ми розуміємо під висловом “людина, яка змогла реалізуватись у житті”? Якщо йдеться про чоловіка, то просто: він відбувся, якщо досяг висот у кар’єрі, став першим у своїй галузі, урешті-решт, зміг забезпечити гідне життя своїм дітям, онукам, правнукам... А жінка?

Проректор з наукової роботи РІПО Морева Тетяна Геннадіївна своїм професійним життям довела, що жінка XXI століття може реалізуватися в усіх життєвих вимірах – як дружина, мати, науковий працівник.

Її життєва стежина розпочалась у 1955 року на Чернігівщині в сім’ї, де панували любов і ласка. Батьки в народження дитини вклали все: любов до ближніх, любов до дітей, любов до рідного краю. У цій любові вона зростала і купалася, увібравши в себе всі почуття сповна.

У школі Тетяна була звичайною дівчинкою. Навчання давалось легко, завжди відзначалась активністю, була ініціатором усіх справ, устигала займатися у кількох гуртках. І що цікаво: часу вистачало на все. Після закінчення середньої школи склала вступні іспити до Чернігівського державного педагогічного інституту. Пролетіли літа. І ось молода вчителька їде на свій перший урок. Окрилена бажанням працювати, з 1978 року стала вихователем та вчителем фізики школи-інтерната №2, м.Одеси. На уроки йшла охоче, дуже хотілося працювати з усіма учнями, бути для них не лише вчителем, а й товаришем.

І зуміла знайти стежину до кожної дитячої душі. По-перше, тому, допомагала з уроками, по-друге, з розумінням ставилась до їхнього шкільного життя, сповна зігрівала справжньою материнською любов'ю.

Та от вже понад чверть віку роботи вона віддала системі післядипломної освіти. З 1979 року працювала методистом в комінтернівському районному методичному кабінеті Одеської області.

Тетяна Геннадіївна належить до тієї особливої когорти одержимих людей, які на вівтар ідеї пізнання кладуть усе. З 1983 року вона очолила навчально-методичний кабінет трудового навчання, виховання та профорієнтації Херсонського інституту вдосконалення кваліфікації учителів, а в 1992 році, захистивши кандидатську дисертацію з педагогіки, працює проректором з наукової роботи. У 1996 році одержала наукове звання доцента. Принципи, механізми, особливості різних видів творчої діяльності, творча особистість, творча обдарованість, талант – основні питання, які Тетяна Морева досліджує понад 12 років. Вона опублікувала понад 40 концептуально-теоретичних і навчально-методичних праць.

Протягом останніх років під її керівництвом розгорнуто масштабну дослідно-експериментальну роботу з реалізації концептуальних засад освіти в області. Багато і плідно працює над науково-методичним забезпеченням системи післядипломної освіти педагогічних кадрів. У своїй практичній діяльності опрацьовує комунікативні методи навчання, володіє інтерактивними методиками та прогресивними педагогічними технологіями. У роботі забезпечує високий рівень наукової обґрунтованості з чітким виділенням мотивації навчання. Організатором, режисером, душею усіх науково-методичних заходів, які проводяться в області, виступає Тетяна Геннадіївна Морева. Вона в колективі – справжній лідер, уміє вести за собою, запалити вогник творчості. Неспокійна вдача постійно спонукає Тетяну Геннадіївну до поглиблення і оновлення власних знань, до творчого пошуку ефективних шляхів розвитку творчого потенціалу колективу інституту.

Тетяна Геннадіївна впливає на колег особистим прикладом сумлінної творчої роботи проректора і лектора. Кожна її лекція – зразок високої педагогічної майстерності, результативної співпраці з учителями.

Доброта і скромність, жага до знань, постійне самовдосконалення – ось головні принципи педагогічної

діяльності Тетяни Геннадіївни. В її роботі – натхнення. Натхнення, що йде від розуму, доброго серця, учительського таланту. Пріоритетними в своїй діяльності вважає стимулювання індивідуально-творчої, самостійної роботи викладачів, методистів на основі врахування їх особистісних потреб, рівня базової підготовки і кретивності. В інституті утвердилось партнерство і співпраця, основані на довірі, взаєморозумінні і взаємоповазі. Результативною є творча співпраця Тетяни Геннадіївни Моревої з молодими науковцями, яким вона тактовно допомагає у науково-професійному становленні і творчій самореалізації, керуючись мудрими словами Сократа: “У людини є сонце.. Тільки не треба його гасити”.

У діяльності проректора з наукової роботи важливе місце посідають контроль, педагогічний моніторинг, аналіз ефективності роботи усіх підрозділів інституту.

Здійснюючи контроль за науково-методичною роботою Тетяна Геннадіївна ставить за мету не лише моніторинг і діагностування реального стану, але й підтримку її стабільності, надання необхідної допомоги, накопичення кращого досвіду, подальшу модернізацію форм її організації, підвищення результативності. Така управлінська діяльність стимулює результативну працю викладачів та методистів їх інтелектуальну ініціативу, пробуджує в них інтерес до творчості, наукової експериментально-дослідної роботи. Це – щоденні турботи проректора. Їх завжди багато. І для успішного вирішення всіх проблем потрібні знання, ерудиція, наполегливість, ініціатива, мудрість, життєдайна енергія творіння. А ще – високе відчуття відповідальності та обов’язку, добре серце, сповнене щирої любові до колег, яким завжди прагне допомогти, до справи, якій присвятила своє життя.

Тож нехай доля щедро дарує цій сонячній людині ще багато щасливих років плідної праці, творчого натхнення і невичерпної енергії для здійснення задуманого і омріяного, для рясного засіву освітньої ниви добрими зернами інтелекту, інтелігентності, духовній мудрості, які проростають новими педагогічними талантами та паростками національної свідомості, знань, добра і краси і душах педагогів в області.

Алексєєва Наталія Василівна – завідувач бібліотеки Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Андрієвський Борис Макєєвич – завідувач кафедри дошкільного виховання і початкового навчання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, доктор педагогічних наук, професор

Асламова Тетяна Адамівна – завідувач навчально-методичного кабінету історії Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Богомолова Ірина Володимирівна – учитель фізики вечірньої (змінної) загальноосвітньої школи №12 м. Херсона, магістр

Бугмій Марія Володимирвна – магістрант Херсонського державного університету

Вальчук Тамара Петрівна – завідувач Осокорівського дошкільного навчального закладу Нововоронцовського району

Вишневський Валентин Петрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Воронюк Ірина В'ячеславівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільного виховання та початкового навчання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Голобородько Євдокія Петрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри наукових основ управлінської діяльності Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічнх кадрів, член-кореспондент АПН України, науковий консультант експерименту "Школи-родини" (м.Цюрупинськ)

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

Данилова Олена Павлівна – вчитель української мови та літератури Новокаховської ЗОШ №1

Дворецька Валентина Миколаївна – кандидат медичних наук, доцент кафедри виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Дмитренко Микола Сергійович – завідувач навчально-методичного кабінету інтернатних закладів Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Жорова Ірина Ярославівна – заступник директора з навчально-виховної роботи Херсонського професійного ліцею побутового обслуговування, магістр

Зубко Анатолій Миколайович – ректор Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, професор

Ізотова Ганна Миколаївна – завідувач навчально-методичного кабінету інформатики Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Кваша Світлана Валентинівна – завідувач навчально-методичного кабінету географії Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Крайня Марія Іванівна – завідувач навчально-методичного кабінету української мови та літератури Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Кузьменко Василь Васильович – завідувач кафедри наукових основ управлінської діяльності Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, доцент

Кулькіна Євгенія Петрівна – завідувач навчально-методичної лабораторії початкового навчання та дошкільного виховання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Кумпан Людмила Олександрівна – координатор жіночого проекту ІПЕК “Викоринення найгірших форм дитячої праці”

Куртєва Тетяна Семенівна – викладач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Кутало Віра Олександрівна – завідувач дошкільним навчальним закладом № 82 м.Херсона

Лозович Ольга Данилівна – методист навчально-методичного кабінету дошкільного виховання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Мікрюков Рудольф Григорович – завідувач навчально-методичного кабінету фізичної культури та допризовної підготовки юнаків Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Михайловська Галина Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри українознавства Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Морева Тетяна Геннадіївна – проректор з наукової роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, доцент

Одайник Світлана Федорівна – завідувач навчально-методичного кабінету національних меншин Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Пентилюк Марія Іванівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри українознавства Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Пермінова Людмила Аркадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільного виховання та початкового

навчання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Пономаренко Юлія Іванівна – завідувач навчально-методичного кабінету математики Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Пугачова Наталія Ігорівна – завідувач навчально-методичного кабінету біології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Раєвська Ірина Миколаївна – методист навчально-методичного кабінету початкового навчання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Рідкоус Олеся Володимирівна – викладач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Русалкіна Любов Миколаївна – вчитель вищої категорії ліцею журналістики, бізнесу та права м. Херсона

Саган Олена Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільного виховання та початкового навчання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Слободенюк Лідія Іванівна – завідувач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат психологічних наук, доцент

Слюсаренко Ніна Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Херсонського державного університету.

Стребна Ольга Володимирівна – завідувач навчально-методичного кабінету початкового навчання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, магістр

Ткачук Володимир Ілліч – викладач кафедри дизайну та технічної естетики Херсонського державного технічного університету

Товстуха Кіра Миколаївна – завідувач навчально-методичної лабораторії управління шкіл Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Тур Раїса Йосипівна – старший викладач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, магістр

Фоміна Лариса Анатоліївна – завідувач навчально-методичного кабінету нових типів шкіл Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Черепанова Галина Леонідівна – завідувач кафедри виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, доцент

Шадріна Валентина Висилівна – завідувач навчально-методичного кабінату німецької мови Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Шолохова Наталія Сергіївна – завідувач навчально-методичної лабораторії природничих дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

Юзбашева Галина Сергіївна – завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, кандидат педагогічних наук, доцент