

«НАША ШКОЛА»

№ 5—6, 2005

Науково-методичний журнал

Виходить один раз на два місяці з вересня 1993 р.
Засновано в 1923 р., відновлено в 1993 р.
Зареєстровано 14 березня 1994 р. Серія ОД № 158.

Згідно з постановою президії Вищої атестаційної комісії України від 9 червня 1999 року № 1-05/7 журнал «Наша школа» увійшов до Переліку № 1 наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт з педагогіки та психології на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Головний редактор: **В. А. КАВАЛЕРОВ**,
канд. педагог. наук

Редакційна колегія:

А. Ю. Анісімов, заступник головного редактора, канд. педагог. наук; **Л. К. Задорожна**, відповідальний секретар; **Д. С. Богданов**, доцент; **А. М. Богуш**, д-р педагог. наук, професор, дійсний член АПН України; **Т. Г. Бучацька**; **В. В. Грінчук**; **Д. М. Демченко**, канд. педагог. наук, доцент; **Н. М. Дзюба**; **Ю. І. Завалевський**, директор Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки України; **Є. Є. Карпова**, д-р педагог. наук, професор; **Б. Г. Кременський**, зав. відділом роботи з обдарованою молоддю Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки України; **З. Н. Курлянд**, д-р педагог. наук, професор; **С. Л. Курочкін**, канд. біол. наук, доцент; **В. А. Ликова**, канд. педагог. наук, доцент; **В. Г. Пішемуха**, канд. істор. наук, доцент; **Г. Б. Редько**, д-р педагог. наук, професор; **С. А. Світковська**; **В. І. Силантьєва**, д-р філол. наук, професор; **Л. О. Стеценко**; **В. Г. Страхов**, канд. біол. наук, доцент; **В. М. Терзі**, канд. педагог. наук, доцент; **О. Г. Топчів**, д-р геогр. наук, професор; **В. А. Трунова**, канд. педагог. наук, доцент; **Л. І. Фурсенко**; **Р. І. Хмельюк**, д-р педагог. наук, професор; **О. С. Цокур**, д-р педагог. наук, професор.

Редактори-коректори: **Г. Я. Богомолова**,
І. Ф. Ацабріка

Засновники:

Управління освіти Одеської обласної державної адміністрації

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів

Міжгалузевий науково-технічний центр «Нормаль»

Обласне відділення Педагогічного товариства

Адреса редакції: 65014, м. Одеса, пров. Нахімова, 8.
Відділ навчально-методичного забезпечення та педагогічних видань ООІУВ. Тел. 729-45-12.

Затверджено на засіданні вченої ради ООІУВ.
Протокол № 4 від 14.10.2005 р.

Здано у вироб. 08.11.05. Підп. до друку 23.12.05. Формат 60×84 1/8. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 10,70. Обл.-вид. арк. 9,02. Тираж 800 прим. Зам. № 119.

Надруковано у друкарні видавництва «Астропринт» м. Одеса, вул. Преображенська, 24.

Тел.: (0482) 726-98-82, 726-96-82, 37-14-25.

www.astroprint.odessa.ua

Одеса • Одеський ОІУВ • 2005

З М І С Т

Педагогіка і психологія

<i>В. А. Лыкова, Т. Н. Чебыкина, Р. А. Лемехова.</i> Основи технології педагогічного дослідження (із циклу «Підготовка учителя-дослідника»)	2
<i>Д. О. Бачев.</i> Технологічні аспекти педагогічного менеджменту у ВНЗ	5
<i>Н. Б. Ларіна.</i> Організаційно-педагогічні засади управління підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах	11
<i>С. Р. Лисюк.</i> До питання щодо диференціації форм навчально-дослідної та науково-дослідної діяльності студентів-магістрантів	15
<i>А. А. Листопад.</i> Белль-Ланкастерская система взаємного навчання як средство активизации творческих способностей личности	19
<i>Т. М. Шуляк.</i> Гармонійний розвиток особистості дитини — головна мета створення класу-родини «Віра»	22
<i>О. І. Чешенко, Т. Х. Кірьзова.</i> Час бути сучасним, а значить — здоровим	30
<i>В. А. Шевчук, В. В. Дьяченко.</i> Юннатівський рух на Одещині (до 80-річчя юннатівського руху в Україні)	35
<i>Т. П. Велева.</i> «Батьки мої і прадіди мої ніколи не цурались свого роду» (Елементи родинного виховання на уроках української літератури)	40

Естетичне виховання

<i>О. Є. Реброва.</i> Виховний потенціал міфології у вимірах мистецької освіти	43
<i>Л. Л. Долинська.</i> Розвиток дихання у підлітків-співаків. Типи співацького дихання	47

Дошкільне виховання. Початкове навчання

<i>І. А. Княжева.</i> Використання кредитно-модульної технології в процесі підготовки майбутніх педагогів	55
<i>Н. Н. Боднар, В. В. Іовчева.</i> Формування каліграфічних навичок у учнів 2-го класу	57
<i>С. І. Фролова.</i> Методичне забезпечення підвищення педагогічної майстерності вихователя дошкільного закладу (з досвіду)	59
<i>С. О. Скворцова.</i> Методика навчання розв'язування задач з пропорційними величинами, що містять відношення різницевого або кратного порівняння із застосуванням підходів, які розроблені в рамках дидактичної системи розвиваючого навчання Л. В. Занкова	63
<i>Н. Г. Луцишина, Н. Є. Георгієва.</i> Нове у шкільній програмі для початкових класів	68
<i>П. Б. Джурицький.</i> Використання ігрових вправ при навчанні дітей дошкільного віку плаванню	70

Теорія та методика викладання філологічних дисциплін

<i>Н. Ф. Баландина.</i> Інтеграція образовательних ліній в новому учебнике русского языка	74
<i>О. Г. Максютіна.</i> Оцінювання навчальних досягнень учнів з української літератури за допомогою комп'ютерної програми	77
<i>Н. М. Савченко, О. В. Осипова.</i> Мовні паралелі англійської та французької мов	79

Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін

<i>А. Ю. Анісімов, Г. Г. Верьовкін.</i> Всеукраїнські учнівські Інтернет-олімпіади — перші підсумки	81
<i>С. Ф. Димов.</i> Из опыта использования лекционно-семинарской системы на уроках математики	83
<i>Г. И. Белугина.</i> Чудеса? Нет, физика! (Внеклассное мероприятие-презентация для учащихся младших классов)	87

Реклама

Можливості використання інтегрованих електронних комплексів у навчальному процесі	91
---	----

© Одеський обласний інститут удосконалення вчителів, 2005

ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (Из цикла «Подготовка учителя-исследователя»)

Становится мастером педагогического труда скорее всего тот, кто почувствовал в себе исследователя.

В. А. Сухомлинский

При всем многообразии научно-исследовательской деятельности педагога существуют выработанные различными учеными и практиками основные технологические операции, определяющие особенности научного исследования.

Важным шагом в работе учителя-исследователя является четкое определение исследуемой темы, проблемы. Сформулировать тему — это значит ответить на вопрос: «Что исследуется? В чем суть исследовательской работы?»

Выбор темы обуславливается:

— актуальностью задач современного образования, потребностями конкретной школы, изучаемого предмета; тема может быть подсказана какими-либо событиями, учениками, коллегами; быть результатом анализа теоретических источников, собственных наблюдений и личного педагогического опыта;

— противоречиями в образовании, которые потребовали решения именно этой темы (например, между тем, как тема реализуется и как представлена в литературе, между традиционным и новаторским подходом к решению интересующей проблемы и др.);

— недостаточной исследованностью в науке и практике, констатировать которую возможно, обладая определенными знаниями в области современных научных подходов и образовательных технологий. Избранная тема может быть вообще неисследованной в литературе;

— критической оценкой литературных источников.

Четко, грамотно сформулированная и обоснованная тема способствует правильному обозначению объекта и предмета исследования.

Объект — это педагогическое пространство, та сфера, область, в рамках которой находится то, что будет изучаться, где будет осуществляться эксперимент. Объектом исследования могут быть и образовательный процесс, и система воспитательной работы в школе, и содержание учебного предмета, и экспертиза, и технологии педагогического взаимодействия и т. д.

Предмет исследования — это определенный аспект или существенный признак объекта, то есть то, что будет изучаться непосредственно в рамках объекта. Предмет часто

совпадает с темой исследования или близок к ней.

На основе сформулированной темы, проблемы, объекта и предмета определяется цель исследования, то есть то, что исследователь намеревается выяснить в ходе работы, те результаты (в сжатом виде), на достижение которых направлена вся работа. Цель может быть поисковой (исследуется малоисследованная область, неизученные возможности), уточняющей (ставятся под сомнение некоторые постулаты, проверяется их достоверность и объективность), критической (опровергается теория, принципы, законы, доказываются противоречащее им положение).

Цели исследования обычно выражаются такими словами: разработка, выявление, обоснование, определение, создание, изучение, утверждение, критика.

Построение гипотезы — следующий важнейший момент научно-исследовательской работы в школе. Гипотеза — это развернутое предположение, в котором изложена модель (система работы, методика, последовательность, технология, механизм и т. д.), за счет которых предполагается повысить результативность образовательного процесса. Это предположение о том, каким образом намереваются достигнуть цели исследования. В ходе экспериментальной работы гипотеза может неоднократно уточняться, дополняться, развиваться, опровергаться. Гипотеза может формулироваться в форме условного предположения: «если..., то...»; «...будет эффективным лишь при...» и т. д.

Обозначенные цель и гипотеза позволяют сформулировать задачи научно-исследовательской работы — конкретизированные или более частные цели. Задачи направлены на разрешение выявленных при обосновании темы противоречий, на проверку предложенной гипотезы. В формулировке задач используются следующие слова: определить, обосновать, доказать, описать, раскрыть, дать анализ, изучить, разработать, проверить, выявить динамику, обобщить, систематизировать, рекомендовать, оформить.

Следует особо остановиться на наиболее сложной стороне исследовательской работы — методологии и методическом аппарате.

Методология исследования — научно-теоретическая основа исследования — это фундаментальные философские, общенаучные и психолого-педагогические закономерности, на которых базируется исследование. Методология педагогического исследования сегодня определяется Национальной доктриной развития образования Украины в XXI столетии, концепцией развития системы непрерывного образования, перспективами вступления Украины в европейское образовательное пространство.

Следующий этап — выбор методов исследования. Наиболее распространенными являются методы теоретического исследования (анализ и синтез, абстрагирование, конкретизация, аналогия, моделирование, сравнение реалий с моделью и др.) и эмпирического исследования (анкетирование, тестирование, изучение результатов и продуктов деятельности, наблюдение, опрос, изучение и обобщение педагогического опыта, педагогический эксперимент).

Педагогическая диагностика и психодиагностика — инструментарий учителя-исследователя. Психодиагностика — это сфера практической деятельности психолога. Это область психологии, в которой разрабатываются и используются методы выявления индивидуальных особенностей и перспектив развития личности.

Существует достаточно обоснованная классификация диагностических методик:

- 1) вербальные — так или иначе опосредованно речевой активностью обследуемых;
- 2) невербальные — выполнение заданий опирается на невербальные и моторные системы.

Важнейшими принципами выбора методов для решения конкретных исследовательских задач являются — принцип совокупности методов исследования, а также принцип адекватности метода существу изучаемого предмета и тому конкретному продукту, который должен быть получен. (Педагогика: Учеб. пос. / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 1995. — С. 38—39.)

Метод наблюдения состоит в том, что исследователь наблюдает, непосредственно воспринимает изучаемые педагогические явления, целенаправленно отслеживает изменения в естественных условиях, фиксирует их. Успешность наблюдения зависит от того, насколько четко сформулирована его цель. Метод наблюдения очень важен при первоначальном накоплении фактов. Следует помнить, что результаты наблюдения носят субъективный характер, на них во многом проецируются личностные особенности самого педагога, его интеллект и эмоциональное состояние.

Метод наблюдения, например, в силу своей субъективности может быть «подкреплен» тестовыми, анкетными опросами. Речь идет об использовании определенного рационального для данного исследования «банка» (или блока) методов, валидных и стандартизированных для

данного возраста, данного этапа обучения и условий школьной жизни.

Практический психолог в школе может помочь учителю при организации исследовательской, диагностической и коррекционной работы. Тест (англ. — проба) — основной инструмент диагностики — стандартизированное, часто ограниченное во времени исследование.

Изучение продуктов деятельности. К продуктам деятельности относятся самостоятельные стандартные и творческие работы (рисунки, поделки, сочинения, стихи и т. п., контрольные работы, различного рода школьная документация, курсовые работы учителей и др.).

Методы опроса (беседа, анкетирование, интервью). Беседа исследователя с испытуемым (респондентом) по заранее разработанному плану (программе) должна быть своевременной, актуальной для респондента, корректной и информативной для педагога. Анкетирование (письменный опрос) более продуктивно с точки зрения получения и обработки информации. Анкета составляется педагогом-исследователем или выбирается из разработанных другими исследователями.

Метод социометрии применяется для изучения и измерения межличностных отношений в коллективе, положения, которое занимает каждый участник учебного процесса (ребенок — в группе сверстников, взрослый — в коллективе педагогов).

Метод тестов¹ — это метод психолого-педагогической диагностики, система специально подобранных заданий, которые предлагаются детям (учителям) в строго определенных условиях. Тесты служат для определения индивидуально-личностных особенностей, особенностей усвоения учебных программ и поведения, уровня общего умственного развития, развития отдельных психических процессов (мышления, памяти, внимания, восприятия и ощущения, воображения, эмоций, речи, воли) и состояний, психических свойств личности (особенности нервной системы, подвижность нервных процессов, лабильность). Тесты для изучения результативности учебной деятельности учащихся может подготовить учитель-предметник. Тесты для изучения личности ребенка должны быть стандартизированными и адаптированными к условиям.

Педагогический эксперимент — основной метод научного исследования, в процессе которого осуществляется опытная проверка гипотезы. Он начинается с изучения реального состояния решения исследуемой темы в школьной практике — проведения констатирующего эксперимента. Цель констатирующего эксперимента — зафиксировать особенности решения проблемы в школе и в литературе, наметить объекты для проведения экспериментальной работы. На основе анали-

¹ Т е с т — проба, испытание.

за результатов констатирующего эксперимента разрабатывается формирующий эксперимент — опытная система деятельности для решения исследовательских задач. Контрольный итоговый эксперимент проводится с целью выявления успешности решения задач, подтверждения или опровержения гипотезы путем сравнительного анализа результатов исследования в экспериментальных и контрольных классах.

Педагогический эксперимент и его результаты используются для отработки обновленной концепции развития школы, выбора актуальной педагогической проблемы, над решением которой будет работать коллектив, для внедрения новых учебников и пособий в практику, для диссертационных работ педагогов и др.

Практически целесообразным является и метод анализа продуктов деятельности учащихся и учителей (тематических зачетов, рефератов, практических исследований, творческих работ в области искусства, конкурсных работ разных видов и содержания).

Процедура экспериментальной работы планируется. Намечаются этапы аналитического отчета:

I. Подготовительный этап.

Цель этого этапа — уточнение темы; формирование методического, понятийного аппарата исследования; теоретическое обоснование актуальности темы; определение объекта, предмета, задачи и гипотезы; изучение литературы и практического опыта работы школы.

II. Организация экспериментально-опытной работы.

Проведение констатирующего эксперимента (первый диагностический срез) с целью выявления реального состояния решения проблемы на начальном этапе. Проведение формирующего и контрольного экспериментов. Идет воплощение задач исследования в формирующую деятельность учителя (или группы учителей) и контрольная проверка результатов формирующего эксперимента. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов свидетельствует о продуктивности формирующего эксперимента. Таким образом обеспечивается единство диагностики и коррекции в системе педагогического эксперимента.

III. Оформление результатов эксперимента.

Аналитический отчет, описание всех этапов, выводы о результативности, рекомендации учителям-экспериментаторам, выпуск статьи, методической разработки, брошюры, информационного бюллетеня, подготовка выставочных материалов, видеофильма и т. д.

Аналитический отчет составляется по каждому этапу педагогического эксперимента и по его итогам.

Научно-исследовательские технологии включают и выполнение долгосрочных наблюдений

над учебными и личностными достижениями учащихся, ростом собственной профессиональной компетентности, мастерства и пр. Уже сегодня в школьную практику вошло слово мониторинг.

Под мониторингом мы понимаем регулярное лонгитюдное¹ наблюдение за показателями развития личности ребенка и его учебными успехами в конкурсных условиях.

Основная цель мониторинга — наблюдение за соответствием психологического развития ребенка возрастным нормам.

Мониторинг — это явление целостное, непрерывное, системное, динамичное, имеющее количественные и качественные характеристики. Как один из методов диагностики педагогического процесса, он может иметь объектно-субъектную направленность и широкие сферы использования для познания педагогического процесса, его анализа (самоанализа), оценки (самооценки), моделирования усовершенствованных технологий и систем взаимодействия в познавательном процессе.

Цели мониторинга:

— отслеживание состояния, реального уровня развития участников педагогического процесса;

— отслеживание противоречий и способов их решения в системе непрерывного образования;

— выбор оптимального варианта деятельности для конкретных условий, конкретных учащихся и педагогов;

— научное обоснование профессиональных решений и опыта работы;

— административное регулирование «проблемных явлений»;

— сбережение здоровья и жизни субъектов образовательной деятельности и др.

Уже названные цели мониторинга позволяют говорить о гностическом, диагностическом, процессуальном, контрольном и прогностическом назначении мониторинга.

Мониторинг может быть многофункционально использован в педагогической деятельности. Он дает возможность исследовать динамику достижений каждого ребенка в течение всего периода обучения на основе гуманного, личностно-ориентированного моделирования возможного продвижения к образовательным стандартам и творчеству. Образовательный мониторинг рассматривается нами и как механизм адаптивного управления системой общего образования, и как многоуровневая система, и как школа самоанализа и анализа учительского труда.

Сегодня речь идет о содержательности психологического сопровождения мониторинга, о его сочетаемости с другими методами исследо-

¹ Лонгитюдное — длительное, долгосрочное.

вання. Выбор пакета заданий для мониторинга определяется темой, целью и др. компонентами технологии.

Овладение технологией научно-исследовательской работы для дипломированного педагога считалось необязательным, поэтому, очевидно, и осталось малоисследованной проблемой.

Сегодняшний учитель-исследователь — требование времени и дальнейшего развития национальных и международных образовательных систем.

Литература

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. — К., 1995.
2. Исламшин Р. А., Гильмеева Р. Х., Медников В. В. Моделирование личностно-ориентированного обучения учителей в условиях повышения квалификации. (Информационно-аналитический материал по результатам социологического исследования). — Казань, 1997.

3. Кухарев Н. В. Педагог-мастер — педагог-исследователь. — Гомель, 1993.

4. Сухомлинский В. А. Избранные произведения в 5 т. — Том 4. — К., 1980.

5. Підласий Т. П. Діагностика та експертна оцінка педагогічних проєктів. — К.: Україна, 1998.

6. Чебикин О. Я., Хаджираєва С. К. Возможности побудови та використання дидактичних тестів у системі фахової підготовки державних службовців: інструктивно-методичні матеріали для викладачів. — Одеса: ОРІДУ УАДУ при Президенті України, 2002. — 25 с.

В. А. ЛЫКОВА,

канд. пед. наук, заведующая кафедрой педагогики и психологии ООИУУ,

Т. Н. ЧЕБЫКИНА,

канд. психолог. наук, доцент кафедры педагогики и психологии ООИУУ,

Р. А. ЛЕМЕХОВА,

канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ООИУУ.

ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ВНЗ

Основним змістом технологічного підходу до проблем менеджменту є інформація, яка дає відповідь на запитання: Навіщо? Як? Яким чином? Чому? Іншими словами, технологічний підхід до проблеми орієнтовано на розробку процедури практичного застосування менеджменту в конкретній області, конкретних умовах.

Вища школа готує фахівців для сфери багатьох технологій: біо-; еко-; інфо-; ядерних; управління та ін. Кожна технологія має свій зміст, техніку, організацію, форми та методи реалізації тощо. Зміст і специфіка технологій визначають профіль підготовки фахівців і спеціалізацію ВНЗ.

Водночас підготовка фахівців за конкретними технологіями здійснюється в рамках спеціально організованого педагогічного процесу, що підпорядковується певним закономірностям та має власний арсенал засобів, форм і методів. Отже, в навчальному процесі ВНЗ мають місце технології як об'єкти дослідження та технології, за допомогою яких вирішуються дидактичні завдання. Останні отримали назву педагогічних технологій.

На нашу думку, впровадження в галузь освіти багатьох держав педагогічних технологій є результат розвитку загальносвітових тенденцій щодо застосування технологічних підходів до багатьох аспектів життя суспільства у зв'язку з новими науковими, технічними можливостями та соціальними умовами, що постійно змінюються.

У вітчизняній вищій школі до педагогічних технологій слід віднести популярні

у 60—70-ті роки ХХ століття приватні методики вивчення дисциплін, аналогів яким за кордоном не було. Саме тому наше сприймання поняття «педагогічна технологія» більш ґрунтовне у порівнянні із закордонними авторами.

Аналіз визначень поняття «педагогічна технологія» показав, що найбільш доцільно спиратися на класичне визначення поняття «технологія», враховувати його змістовні та процесуальні аспекти.

До змістовного аспекту поняття «педагогічна технологія» слід віднести знання про ефективний вплив на суб'єктів навчального процесу сукупності форм, методів, прийомів, засобів навчання тощо. При цьому необхідно наголосити, що ця галузь знань обмежена цілями і завданнями виховання, освіти, навчання і розвитку особистості.

Процесуальний аспект поняття «педагогічна технологія» характеризується, насамперед, результативністю впливу на суб'єктів навчального процесу сукупності методів, форм, засобів та ін. При цьому маєтеся на увазі, що досягнення цілей навчання здійснюється виключно методами і засобами, які допустимі в демократичному суспільстві, на основі принципів гуманізму, з урахуванням психолого-педагогічних закономірностей процесу навчання.

Результативність тієї чи іншої педагогічної технології залежить від багатьох факторів та умов. Визначальним є вміння педагога застосовувати на практиці науково обґрунтоване поєднання форм, методів, прийомів, засобів для досягнення цілей і завдань навчання. У даному

контексті слід погодитися з думкою І. А. Зязюна [3] про те, що педагогічна технологія — компонент педагогічної майстерності.

Педагогічні технології можуть бути конкретними і абстрактними. У першому випадку мова йде про педагогічні технології підготовки студентів за конкретними спеціальностями, у другому — про навчальний процес та його компоненти (педагогічний контроль, атестація, дипломне проектування та ін).

В узагальненому вигляді зміст педагогічних технологій та їх місце в навчальному процесі ВНЗ надані на рис. 1.

Практичні аспекти технологічних підходів будуть розглянуті нами на прикладі інформатизації освітньої діяльності вітчизняної вищої школи. Вибір даної проблеми обумовлюється, по-перше, її значимістю, а, по-друге, її недостатньою розробленістю, про що свідчить відставання від закордонних систем освіти (США, Європа та ін.) та мала кількість оригінальних робіт щодо інформатизації вищої школи України.

Інформатизація суспільства є однією із закономірностей сучасного соціального прогресу. Вона почалася в США у 60-х роках, в Японії — на початку 70-х та в Західній Європі — наприкінці 70-х років.

Інформатизація в Україні розпочалась в середині 80-х років минулого століття. Біля її витоків стояли такі вчені, як Н. Амосов, А. І. Берг, В. М. Глушков та ін. Значну роль в інформатизації українського суспільства віді-

грав Інститут кібернетики ім. В. М. Глушкова НАН України.

Інформатизація освітньої діяльності вітчизняної вищої школи розпочалася в середині 80-х років і характеризувалась наступними періодами (див. табл. 1).

У подальшому інформатизація вітчизняної вищої школи відбувається прискореними темпами. Вже у 1998 році кількість телекомунікаційних вузлів ВНЗ, які були підключені до мережі Інтернет, становила: в університетах — 85%, в академіях — 60%, в інститутах — 35% [1]. На сьогодні кількість телекомунікаційних вузлів (центрів) у державних ВНЗ складає: в університетах ~ 100%, академіях ~ 75—80%, інститутах ~ 55—60%.

Державна політика в галузі інформатизації суспільства в цілому та вищої школи, зокрема, визначена в Законі України «Про Національну програму інформатизації» від 4.02.1998 року, в Указі Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» від 31 липня 2000 року № 928/2000, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті.

Незважаючи на деякі досягнення щодо інформатизації навчального процесу вітчизняних ВНЗ, ми, як і раніше, відстаємо від країн Європи та США. За даними Г. Козлакової цей «розрив» становить близько 5—6 років і, на жаль, практично не зменшується [2].



Рис. 1. Педагогічна технологія в навчальному процесі ВНЗ

Інформатизація вищої школи України [2]

Періоди	Характеристика змісту періодів
1980—1984	У навчальні плани ВНЗ технологічного профілю введені дисципліни: обчислювальна техніка і програмування; основи програмування; алгоритмічні мови програмування та ін.
1985—1990	Обов'язкове використання обчислювальної техніки при написанні курсових робіт і дипломних проєктів. Використання обчислювальної техніки для контролю та навчання. У кінці періоду — поява ЕОМ четвертого покоління — персональних комп'ютерів та нової термінології — комп'ютеризація навчання.
1990—1992	Створення автоматизованих навчаючих систем (АНС тощо) на базі промислових систем управління. Впровадження в навчальний процес ВНЗ персональних комп'ютерів.
1993—1996	Комп'ютеризація освітнього процесу. Нові навчальні дисципліни з інформаційних технологій. Застосування персональних комп'ютерів у навчанні та забезпеченні освітнього процесу. Створення у ВНЗ інформаційно-аналітичних центрів, використання Інтернету.

Аналіз ситуації, проведений з опорою на закономірності та принципи педагогічного менеджменту, дозволив виявити основні причини недостатньої інформатизації навчального процесу ВНЗ. На нашу думку це:

— відсутність у кожному ВНЗ чіткої стратегії інформатизації навчального процесу та відповідної їй концепції, цільової програми, перспективних планів тощо;

— недостатня компетентність частини управлінців та співпрацівників ВНЗ, недостатній рівень комп'ютерної грамотності професорсько-викладацького складу та допоміжного персоналу;

— недостатнє фінансування і, як наслідок, слабе комп'ютерне, програмне і телекомунікаційне забезпечення навчального процесу;

— недостатньо активна та діяльна позиція ректора, ректорату, вченої ради при вирішенні практичних завдань щодо інформатизації навчального процесу т. ін.

Необхідно відзначити, що посилення керівників ВНЗ на відсутність ресурсів у більшості випадків є наслідком вказаних вище причин та свідчить про їх недостатню компетентність.

Реальна ситуація щодо інформатизації навчального процесу в конкретному ВНЗ залежить від багатьох факторів та умов, у тому числі від відношення до цієї проблеми керівників, педагогів, від їх готовності і здатності до практичних дій в цьому напрямку.

Для визначення думок керівників ВНЗ I—IV рівнів акредитації про роль інформатизації в навчальному процесі нами проведена серія інтерактивних опитувань, результати яких подано в табл. 2.

Таблиця 2

Результати інтерактивного опитування керівників ВНЗ

Питання: Які, на Ваш погляд, цілі застосування в навчальному процесі інформаційних (комп'ютерних) і телекомунікаційних технологій [4].

№ з/п	Зміст питання	Зміст відповідей	Відповіді, %			Середнє значення
			Ректори (IV рівн. акр.)	Директори (I—II рівн. акр.)	Резерв директорів (I—II рівн. акр.)	
1	Підвищення рівня індивідуалізації навчання	Значно	70,0	43,0	70,0	61,0
		Частково	30,0	57,0	30,0	39,0
		Ні	0,0	0,0	0,0	0,0
2	Об'єктивна оцінка результатів навчальної діяльності	Значно	20,0	36,0	20,0	25,0
		Частково	70,0	64,0	70,0	68,0
		Ні	10,0	0,0	10,0	7,0
3	Активізація навчальної діяльності студентів	Значно	60,0	57,0	60,0	59,0
		Частково	30,0	43,0	30,0	34,0
		Ні	10,0	0,0	10,0	7,0
4	Підсилення творчої складової навчання	Значно	60,0	36,0	60,0	52,0
		Частково	40,0	57,0	40,0	46,0
		Ні	0,0	7,0	0,0	2,0
5	Прискорення пошуку і доступу до навчальної інформації	Значно	70,0	79,0	70,0	73,0
		Частково	20,0	21,0	20,0	20,0
		Ні	10,0	0,0	10,0	7,0
6	Підвищення рівня інформаційної культури студентів	Значно	90,0	64,0	90,0	81,0
		Частково	10,0	36,0	10,0	19,0
		Ні	0,0	0,0	0,0	0,0
7	Облік, накопичення, аналіз і наочне відображення результатів навчання	Значно	40,0	50,0	40,0	43,0
		Частково	60,0	50,0	60,0	57,0
		Ні	0,0	0,0	0,0	0,0

Опитування проводилося на факультеті підвищення кваліфікації Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України в навчальних групах ректорів ВНЗ III—IV рівнів акредитації, директорів і резерву директорів ВНЗ I—II рівнів акредитації.

З табл. 2 видно, що на думку керівників ВНЗ найбільш значимими результатами інформатизації навчального процесу є підвищення рівня інформаційної культури студентів, прискорення пошуку і доступу до інформаційних ресурсів, індивідуалізація навчання, активізація навчальної діяльності (в середньому 60—80%).

Для розробки стратегії інформатизації навчального процесу ми спочатку чітко визначили основні напрями діяльності, до яких віднесли:

- інформаційні технології як об'єкт вивчення;
- інформаційні технології як засоби навчання;
- інформаційні технології як засоби управління і забезпечення навчального процесу.

Робота з інформацією — невід'ємна складова професійної діяльності спеціаліста будь-якої галузі. Отже, чим краще спеціаліст підготовлений до самоуправління пізнавальною діяльністю в інформаційному середовищі, тим більш успішним є особистісний ріст професіоналізму, його соціальна потреба та захищеність.

При поступовому проходженні студентом ступенів освіти (бакалавр → спеціаліст → магістр) та очній формі навчання ситуація в цілому задовільна. Проблеми починаються тоді, коли має місце перепідготовка студентів за новими спеціальностями на базі вищої освіти, яка вже є, та заочної форми навчання.

Суть основних проблем полягає в наступному.

Базові знання і вміння в галузі інформаційних технологій у студентів, які отримали вищу освіту в 80-х роках минулого століття, або повністю відсутні, або не відповідають вимогам сьогодення. Аналогічна ситуація, як свідчить досвід, й у значної частини студентів і більш пізніх випусків.

Така ситуація особливо характерна для студентів, які навчаються в навчальних групах магістрів. До 30—40% студентів таких навчальних груп мають стартовий рівень комп'ютерної грамотності, який не відповідає сучасним вимогам. Кількість студентів у навчальних групах магістрів з вищою освітою, яку вони отримали 5—10 років тому, становить в середньому 30—50%, а в окремих випадках навіть 70—80%. Така ситуація не передбачена навчальними планами та програмами і вимагає розв'язання на рівні ВНЗ.

Інша проблема — це невелика кількість аудиторних годин, які відведено навчальними планами на вивчення відповідних дисциплін при заочній формі навчання. Самостійне ви-

вчення студентами комп'ютерної техніки, а особливо сучасних інформаційних технологій, пов'язане з низкою труднощів і, як свідчить досвід, в деяких випадках не результативне.

Для позитивного вирішення цієї проблеми нами розроблена і реалізована така система підтримки і супроводу студентів магістрату.

При формуванні навчальних груп проводиться диференціація студентів залежно від їх стартового рівня комп'ютерної грамотності. Диференціація здійснюється на базі комп'ютерного контролю за тестами трьох рівнів складності (низький, середній, високий). Формуються три підгрупи, які навчаються за трьома різними програмами.

Студенти, які пройшли тестування високого рівня складності, навчаються за програмою магістрів, інші дві підгрупи — за спеціальними програмами на основі програм для бакалаврів і спеціалістів відповідно.

Додатково для студентів магістрату з низьким та середнім рівнями комп'ютерної грамотності пропонуються спецкурси за вибором, обсягом 8—12 годин. Структура спецкурсів модульна (3 модулі по 4 години кожний), основний зміст — робота на персональних комп'ютерах у заданих інтервалах їх можливостей: текстовий редактор, табличний процесор, комп'ютерна графіка, Інтернет тощо.

Високий ступінь індивідуалізації процесу вивчення студентами магістрату сучасних інформаційних технологій дозволяє конкретизувати завдання і рекомендації щодо виконання самостійної роботи. Такі завдання і рекомендації враховують фактичні недоліки в знаннях і вміннях студентів та реальні можливості їх ліквідації.

Посилення мотивації студентів у сфері якісного вивчення сучасних інформаційних технологій досягається:

- шляхом професійної спрямованості змісту навчання за рахунок використання реальних банків даних і професійних комп'ютерних програм;

- завдяки включенню до переліку вимог щодо змісту і оформлення магістерських робіт, обов'язкового використання Інтернет ресурсів, комп'ютерного набору, графіки тощо.

Таким чином, за першим напрямком, використовуючи заходи педагогічного менеджменту, були виявлені слабкі місця в підготовці магістрів в області інформатики та інформаційних технологій і запропонована педагогічна технологія (технологія педагогічного менеджменту) щодо їх ліквідації. Основними компонентами такої технології є:

- диференціація складу навчальних груп магістрів за рівнем комп'ютерної грамотності. Формуються три підгрупи: слабка, середня та сильна. З першими двома плануються додаткові заняття;

- модульні програми підготовки студентів низьких і середніх рівнів комп'ютерної гра-

мотності. Основою таких програм є відповідні програми підготовки бакалаврів та спеціалістів;

— спецкурси обсягом 18 та 12 годин кожний для магістрів з низьким і середнім рівнем комп'ютерної грамотності. Структура навчального процесу за спецкурсом модульна, що забезпечує гнучкість та варіативність змісту підготовки, полегшує облік індивідуальних особливостей студентів;

— система педагогічного контролю. Система включає: вхідний контроль (основа диференціації), поточний, вихідний та атестацію.

Контроль в основному здійснюється методом комп'ютерного тестування. На атестацію виносяться питання згідно з вимогами до підготовки магістрів в області інформаційних технологій.

Експериментальний варіант такої технології педагогічного менеджменту розроблено на факультеті менеджменту та психології ЦІППО АПН України.

Другий і третій стратегічні напрями інформатизації навчального процесу у ВНЗ — це, як зазначалося вище, використання інформаційних технологій для навчання студентів, забезпечення навчального процесу та управління ним.

Сучасні інформаційні технології навчання — це сукупність принципово нових систем і методів обробки даних, які впроваджуються в освіту. Вони відбивають інформаційний про-

дукт з найменшими витратами і відповідно до закономірностей того середовища, в якому розвиваються.

Особливого розповсюдження сьогодні набули комп'ютерні освітні технології [5]:

— інтегровані навчальні системи. Навчальний курс організовано таким чином, щоб враховувати, що засвоїв студент, які недоліки в його знаннях і яким чином максимізувати ефективність засвоєння матеріалу;

— пакети стандартних комп'ютерних програм загального типу (прикладне програмне забезпечення). При користуванні даними програмами студенти отримують доступ до баз даних, джерел інформації тощо;

— пакети навчальних програм. Застосовуються в різноманітних видах активних занять (ділові ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій тощо), для моделювання навчальних та дослідних ситуацій тощо;

— програми дистанційного навчання. Представляють собою об'єднання трьох типів інформаційних технологій: комп'ютерної, телекомунікаційної та телевізійної;

— функціональне навчальне середовище, яке використовується як комунікативне середовище для інтерактивного та спільного навчання.

Різнноманітні аспекти використання інформаційних технологій для навчання розглянуті в роботах ряду вітчизняних і закордонних вчених [1, 2, 4, 5].

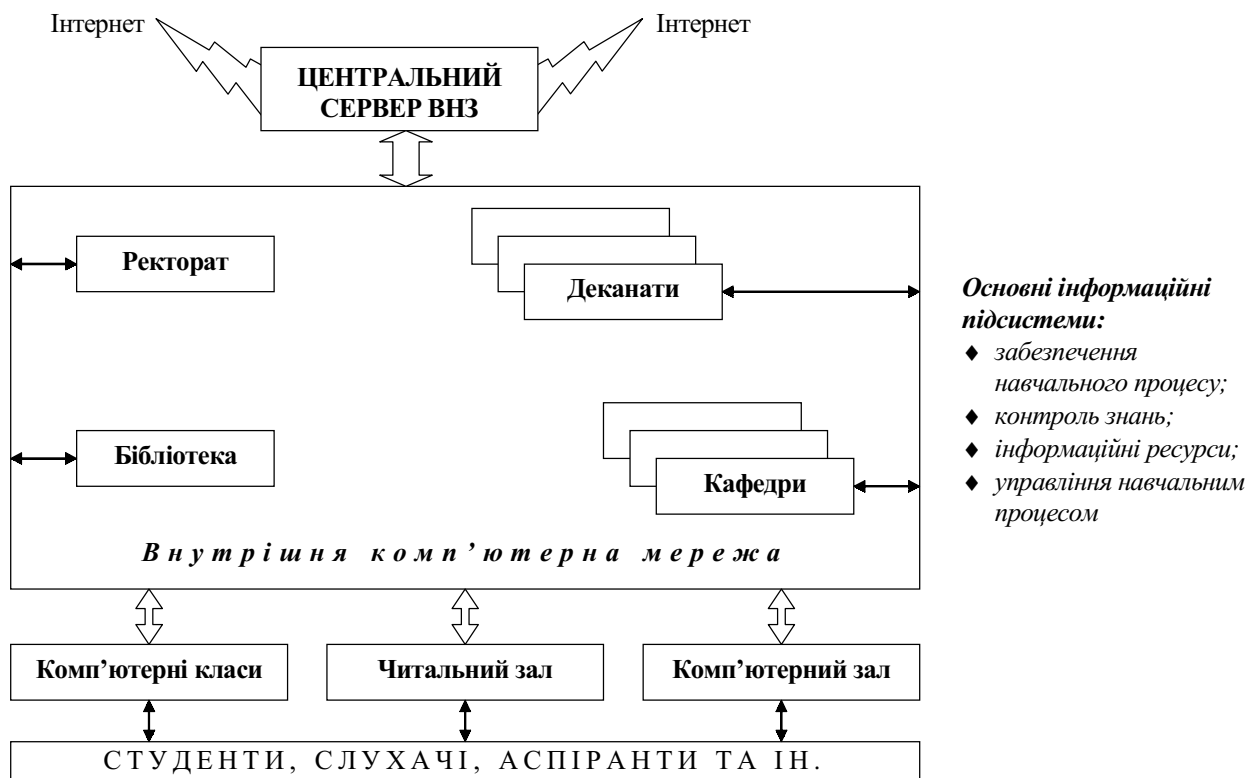


Рис. 2. Принципова структура інформаційного середовища сучасного ВНЗ

Безпосередньо як засоби навчання в деяких вітчизняних ВНЗ інформаційні технології використовуються для контролю і діагностики успішності студентів, при проведенні занять (ділові ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій тощо), а також для самоосвіти.

Використання технологій педагогічного менеджменту для забезпечення управління навчальним процесом складна і багатоаспектна проблема.

В той же час слід відзначити, що використання таких технологій для управління і забезпечення навчального процесу вимагає чіткої їх градації за рівнями (кафедра, деканат, ректорат, бібліотека тощо), призначенням (облік, розклад, інформаційно-довідкові матеріали тощо), технічними засобами.

На нашу думку, доцільно розподілити інформаційні системи ВНЗ на внутрішні і зовнішні.

Внутрішня інформаційна система (локальна) призначена для забезпечення освітньої діяльності. До її структури входить ряд підсистем різних рівнів і призначень: «Ректорат», «Деканати», «Кафедри» та ін.

Зовнішня інформаційна система ВНЗ формується, як правило, на базі центрального сервера навчального закладу у вигляді відповідного Web-сайту. На Web-сайті переважно розміщується інформаційно-довідкові матеріали про навчальний заклад, які мають пропагандистсько-рекламну спрямованість.

Варіант структури інформаційного середовища сучасного ВНЗ представлений на рис. 2.

У статті на основі розгляду проблеми інформатизації освітньої діяльності у ВНЗ описано один з варіантів підходу до реалізації педагогічного менеджменту. Можливі й інші підходи за умови, що їх кінцевим результатом має стати відповідна педагогічна технологія.

Закономірності, принципи і функції педагогічного менеджменту реалізуються в освітній діяльності ВНЗ через педагогічні технології. У статті на основі досліджень та особистого досвіду автора висвітлені науково обгрунтовані підходи до проектування технологій педагогічного менеджменту, деякі педагогічні аспекти їх застосування в навчальному процесі ВНЗ.

The regularities, principles and functions of pedagogical management will be realized by means of pedagogical technologies in educational activity of higher educational establishment. In the article the scientifically reasonable approaches to designing technologies of pedagogical management, some practical aspects of their application in educational process of higher educational establishment are considered because of researches and personal experience of the author.

Висновки

Функції педагогічного менеджменту реалізуються в освітній діяльності ВНЗ через відповідні педагогічні технології, конкретна структура і зміст яких залежать від багатьох факторів і умов: специфіки об'єктів вивчення, вимог до рівня та якості підготовки спеціалістів (державні, галузеві, стандарти ВНЗ), особливостей контингенту, можливостей ВНЗ (кадрових, матеріально-технічних тощо) та ін.

При проектуванні технологій педагогічного менеджменту доцільно спочатку чітко сформулювати специфіку об'єкта вивчення, аналіз стану і тенденцій розвитку вітчизняних і закордонних аналогів, обгрунтувати системи оптимальних форм, методів і засобів їх вивчення.

Рівень технологій педагогічного менеджменту, їх відповідність сучасним вимогам великою мірою визначається ступенем обгрунтованого використання в їх процедурах інформаційних, комп'ютерних і телекомунікаційних технологій.

Література

1. Гуржій А. М. Інформаційні технології в освіті // Проблеми освіти: Зб. наук.-метод. ст. — К.: ІЗМН, 1998. — Вип. 11. — С. 5—11.
2. Зязюн І. А. Філософські проєкції освіти й освітніх технологій // Шлях освіти. — 1996. — № 1. — С. 4—9.
3. Козлакова Г. Порівняння досвіду застосування інформаційних технологій навчання // Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України: Зб. наук. ст. / За ред. В. Зубка. — К.: КМ Academia, 1997. — С. 153—169.
4. Олійник В. В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: Навч. посібник. — К.: ЦППО АПН України, 2001. — 148 с.
5. Чернилевський Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 437 с.

Д. О. БАЧЕВ,

здобувач вченого ступеня кандидата педагогічних наук кафедри систем відкритої освіти ЦППО АПН України.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ СТУДЕНТІВ У РИНКОВИХ УМОВАХ

Сучасний стан соціально-економічного розвитку України характеризується значними змістовими та структурно-організаційними змінами, які спрямовані на формування національної системи освіти та її інтеграцію в міжнародний освітній простір. З 90-х років ХХ століття у вихованні дітей та молоді визначено нові пріоритети: формування свідомого громадянина, патріота, професіонала, тобто людини, діяльність якої спрямована на саморозвиток та розвиток демократичного суспільства в Україні.

У Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту», в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Концепції профільної освіти увага акцентується на створенні якісно нової національної системи освіти, яка б сприяла розвитку гуманістичної культури особистості та формуванню інтелектуального потенціалу нації, задоволенню потреб суспільства і держави у кваліфікованих конкурентоспроможних спеціалістах. Гімназії, ліцеї, колегіуми, авторські школи забезпечують підготовку старшокласників нової формації: всебічно освічених, відповідальних, вільних від догматичного мислення, інтелектуально і творчо розвинених. Однак все це може бути реалізованим лише завдяки створенню умов для підготовки старшокласників відповідно до їх професійного самовизначення. Тому життєво важливим й актуальним в умовах сьогодення є управління процесом підготовки майбутніх студентів до навчання у вищих навчальних закладах.

Філософсько-соціологічні, управлінські аспекти цієї проблеми знайшли своє відображення в працях сучасних вітчизняних учених: В. Анрущенко, Г. Балла, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Маслова, Н. Ничкало, О. Пехоти, С. Сисоевої, Г. Філіпчука. Дидактичні аспекти управління якістю шкільної освіти висвітлено у наукових дослідженнях Н. Бібік, В. Бондаря, Н. Буринської, С. Гончаренка, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, В. Мадзігона, В. Маслова, В. Паламарчук, О. Савченко. У роботах М. Амінова, Н. Мажари, Є. Павлютенкова, М. Тименка, Б. Федоришина та інших розглядаються проблеми відбору і діагностики абітурієнтів для визначення професійної придатності. Але методи професійної діагностики не знайшли свого масового застосування при доборі учнівської молоді для вступу до вищих навчальних закладів (надалі ВНЗ) і залишилися «мертвим» вантажем [2]. Зарахування до ВНЗ і сьогодні здійснюється, за словами І. А. Зязюна, «виключно за показниками успішності» [4]. Тради-

ційна система освіти заснована, в основному, на репродуктивних формах і методах навчання. Досить часто ВНЗ готують безініціативних, не здатних до самостійної творчої діяльності спеціалістів, які не можуть успішно розв'язувати творчі завдання в існуючих умовах. Тому перед педагогічною наукою стоїть стратегічне завдання — створити такі дидактичні системи, які б забезпечували високий рівень управління підготовкою старшокласників до навчання у вищих навчальних закладах та суттєво підвищували рівень їх професійної готовності.

Під час переходу загальноосвітніх навчальних закладів (надалі ЗНЗ) на 12-річний термін навчання, новий зміст і структуру необхідно передбачити перспективи і можливості модернізації управління процесом підготовки майбутніх студентів у ринкових умовах. Розв'язання цих проблем покладається на систему загальної середньої та вищої освіти і процес управління, зокрема. У сучасній психолого-педагогічній літературі є певні доробки щодо концептуальних засад управління, науково-методичного забезпечення неперервної ступеневої освіти. За останні роки окремі аспекти підготовки майбутніх студентів були об'єктом дисертаційних досліджень, а саме: педагогічні умови орієнтації працюючої молоді й слухачів підготовчого відділення на професію вчителя (П. Гончарук); організаційно-педагогічні засади навчання слухачів факультету довузівської підготовки на матеріалі дисциплін природничого циклу (І. Бичкова); особливості формування готовності слухачів факультету довузівської підготовки до навчання у вищому технічному закладі (Л. Григорчук); довузівська підготовка в умовах безперервної педагогічної освіти (В. Федяєва); соціально-педагогічні умови адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі (С. Селівестров); організаційно-педагогічні засади управління центром довузівської підготовки вищого навчального закладу (Е. Фатеева).

Чільне місце посідають дослідження В. Великого, К. Гуревич, В. Зінченка, Є. Павлютенкова, В. Симоненка, М. Сметанського, які присвячені проблемам організації професійно-педагогічної роботи з майбутніми студентами.

Розробка, теоретичне обґрунтування і реалізація технологій ефективного управління навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх студентів знайшли своє відображення в дослідженнях учених в галузях педагогіки та психології С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Безпалька, Н. Талізної, В. Якуніна.

У 50—80-х роках ХХ століття дана проблема висвітлена в контексті ідей політехнізму

в наукових працях К. Абульхової-Славської, П. Атутова, С. Батищева, М. Захарова, І. Назімова, Є. Клімова, В. Мадзігона, Д. Тхоржевського, Б. Федоришина та інших.

Різні аспекти системи неперервної ступеневої освіти досліджували протягом останнього десятиріччя А. Алексюк, В. Бондар, С. Гончаренко, Д. Закатнов, В. Казакова, В. Мачуський, О. Мельник, О. Падалка, В. Паламарчук, Н. Побіченко, В. Рибалка, В. Сидоренко, В. Синявський, М. Шкіль, М. Янцур. Проблеми цілеспрямованої підготовки старшокласників у ліцєях для вступу до ВНЗ розглядали П. Сікорський, А. Фурман, С. Кашин, Е. Соломахо, В. Сушанко.

Проблему професійного самовизначення, професійної орієнтації випускників шкіл в системі неперервної освіти «Школа—ВНЗ» досить активно розробляли у своїх роботах Л. Мамаєв, В. Заміщук, В. Таран, А. Огністий.

Питання підготовки майбутніх студентів до навчання на факультетах гуманітарного профілю глибоко проаналізувала в кандидатській дисертації В. Безверха, активізації пізнавальної діяльності слухачів підготовчого відділення, зорієнтованих на здобуття педагогічної професії — Л. Ройко, адаптації студентів перших курсів ВНЗ — В. Штифурак.

Аналіз досліджень показав, що головна увага в них зосереджена на з'ясуванні сутності дидактичних ситуацій, значно менше — на організаційно-педагогічних засадах управління підготовкою старшокласників до навчання у ВНЗ.

В Україні існує декілька форм підготовки майбутніх студентів до навчання у ВНЗ: школи майбутнього вчителя, підготовчі відділення, факультети, центри довузівської підготовки в структурі ВНЗ, профільне та поглиблене навчання з фахових дисциплін, спецкурси за вибором у ліцєях, гімназіях, колегіумах, коледжах, курси довузівської освіти при загальноосвітніх школах. Проте вивчення практичного досвіду роботи різних інституцій щодо підготовки майбутніх студентів засвідчує, що управління здійснюється адміністративно-управлінською ланкою і викладачами емпірично, ситуативно, на основі інтуїтивних уявлень, без науково обгрунтованої стратегії і тактики, концептуальних засад управління підготовкою майбутніх студентів. Аналіз наукових підходів і наявність різноманітних форм підготовки майбутніх студентів, розвиток теорії неперервної ступеневої освіти з означеної вище теми свідчить про відсутність розробок, в яких було б цілісно і системно досліджено концептуальні засади, зміст, структуру і функції управління підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах.

Саме тому актуальність окресленої проблеми, недостатня її розробка педагогічною наукою та нагальна потреба соціально-економічних умов регіону, протиріччя між потреба-

ми суспільства і держави в якісній підготовці старшокласників до навчання у ВНЗ і низьким рівнем освітніх послуг, що надають різні освітні інституції, відсутність системного підходу зумовили необхідність дисертаційного дослідження організаційно-педагогічних засад управління підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах.

Об'єкт дослідження — управління підготовкою майбутніх студентів.

Предмет дослідження — зміст та структура управління підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах.

Мета дослідження — підвищити рівень підготовки старшокласників до навчання у ВНЗ шляхом розробки, обгрунтування та експериментальної перевірки моделі управління установою освіти підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні: якщо розробити, обгрунтувати й експериментально перевірити модель управління установою освіти підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах, то значно підвищиться рівень:

— навчальних досягнень старшокласників з профільних дисциплін;

— психологічної та мотиваційної їх готовності до професійного самовизначення;

— активності випускників у предметних олімпіадах та наукових дослідженнях Малої академії наук.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження поставлені такі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем дослідження.

2. Визначити показники та стан якісного управління підготовкою майбутніх студентів.

3. Розробити, обгрунтувати та експериментально перевірити модель управління установою освіти підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах.

4. Розробити для керівників міських управлінь освіти методичні рекомендації щодо впровадження розробленої моделі.

Методологічною основою дослідження є філософські положення про діалектичний зв'язок явищ об'єктивної дійсності, про механізми трансформації суспільних цінностей в особистісні надбання, а також засади психолого-педагогічної детермінації та самодетермінації становлення; основні ідеї гуманістичної парадигми освіти; системний підхід як методологічний спосіб пізнання фактів, явищ, об'єктів, процесів в їх цілісності; методологічні принципи педагогіки — демократизації, партисипативності, системності, комплексності, партнерства, міждисциплінарної інтегративності, наступності, безперервності.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що вперше розроблена і науково обгрунтована модель управ-

ління миською установою освіти процесом підготовки майбутніх студентів до навчання у ВНЗ в ринкових умовах, визначені показники рівня готовності старшокласників до професійного самовизначення, здійснено аналіз історичних, соціально-економічних передумов модернізації змісту і структури процесу управління.

Визначено основні напрямки розвитку управління підготовкою старшокласників до навчання у ВНЗ, обґрунтовано зміст та виокремлено принципи організації, які зумовлені:

— становленням ринкових відносин, конкретною боротьбою за ринок праці та посиленням вимог до професійної майстерності фахівців різного рівня кваліфікації;

— розширенням участі України у міжнародному розподілі праці;

— необхідністю подальшого розвитку і підвищення повної середньої та професійної освіти у нових соціально-економічних умовах з урахуванням сучасних та перспективних потреб соціально-економічного розвитку держави;

— необхідністю поліпшення умов праці викладачів та підвищення їх професійного рівня;

— підвищенням управлінських якостей та модернізацією функцій керівника навчального закладу;

— необхідністю подолання цілого ряду протиріч, які з'явилися в системі освіти між обсягом часу та необхідною інформацією, між низьким рівнем загальноосвітньої підготовки школярів та вимогами до абітурієнтів ВНЗ, між вимогами до викладача та реальними умовами їх реалізації, між реальним навчанням у ЗНЗ і вимогами сучасного європейського співтовариства до єдиної системи безперервної освіти [2].

Принципи освіти — це ті загальні ідеї і положення, які визначають характер діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу, організацію і зміст навчання. В. М. Зоц подає таку класифікацію принципів навчально-виховного процесу, в основу яких покладено якості особистості, які є суттєвими для абітурієнтів певного ВНЗ [2]:

— принцип мотивації забезпечує формування у старшокласників відношення до людини як найвищої цінності, інтересу до пізнання людської особистості, усвідомлення діяльності не тільки як професійної, але й як духовної місії;

— принцип самовизначення передбачає створення в системі неперервної ступеневої освіти насиченого творчого середовища (естетичне, технічне, гуманітарне), в якому кожен учень повинен самовизначитися через пізнання своїх особливостей, здібностей, можливостей і прагнень;

— принцип саморозвитку означає, що зміст навчання має включати спеціальні заняття, які спрямовані на самопізнання й побудову програм саморозвитку, і забезпечувати високий

рівень самостійності в навчанні, його творчий характер;

— принцип відповідальності передбачає самоорганізацію вчителем своєї діяльності і відповідальність за її високу ефективність у профорієнтації учнів, високоякісну освіту профільного спрямування [5].

Науковець С. О. Сисоєва доповнює вищезазначені принципи такими, як:

— педагогічна творчість — принцип взаємозумовленості освіти й творчого потенціалу розвитку особистості;

— принцип самоорганізації, самоосвіти.

Результати аналізу показують, що до основних принципів неперервної ступеневої освіти належать, за визначенням С. О. Сисоєвої: безперевність, поступальність, плановість, інтегрованість, послідовність і наступність.

Принцип поступальності передбачає «висхідний» характер освітнього процесу [5]. Він забезпечує плавний рух учня-випускника в своєму соціальному, громадянському та професійному становленні. Динаміка розвитку особистості не обмежується чітко зафіксованими нормативними показниками.

Поступальність полягає в удосконаленні професійної майстерності, підвищенні рівня професійної освіченості, формуванні громадянина у допрофесійний, вузівський та післядипломний періоди. Це принцип активізації пізнавальної діяльності майбутнього студента, його поступального й цілеспрямованого удосконалення.

Принцип плановості, на відміну від існуючого прагматичного підходу, забезпечує своєчасне й правильне реагування на передбачені зміни у вимогах до особистісних і професійних якостей спеціаліста. Наукове управління підготовкою кадрів на основі даного принципу має забезпечувати випереджаючий характер розвитку системи кадрового відтворення. Це означає, що воно йде не паралельно з процесом розвитку суспільства, а випереджає його. У сучасній літературі такий принцип одержав назву «проективний», «проектний» [6].

Дуже суттєвим для організації є принцип інтегрованості. Зміст інтеграції полягає в оптимальному розподілі загальних і окремих завдань між його ступенями [4]. Головне призначення принципу інтегрованості полягає в забезпеченні єдиної цілісної системи поступального професійного та індивідуального становлення. Відзначимо, що в основі даного принципу творча спрямованість виступає як домінуюча. Суть інтегрованості полягає не в простому механізмі поєднання її ланок, а в органічному взаємозв'язку та взаємопроникненні. Це призводить до кардинальної зміни парадигми мети виховання та технологій навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Реалізація принципу наступності — найважливіша передумова функціонування управління підготовкою старшокласників у ЗНЗ. Відомо,

Виокремлення та ранжування принципів організації довузівської підготовки учнів

Закон України «Про освіту»	І. А. Зязюн	В. М. Зоц	С. О. Сисоева
1. Гуманізація 2. Гуманітаризація 3. Демократизація 4. Інтегративність 5. Індивідуалізація 6. Диференціація 7. Природовідповідність 8. Співтворчість	1. Неперервність 2. Диференціація 3. Самоосвіта 4. Інтеграція 5. Доступність. 6. Природовідповідність	1. Мотивація 2. Самовизначення 3. Саморозвиток 4. Відповідальність 5. Творчість	1. Безперервність 2. Самоорганізація 3. Інтегративність 4. Поступальність 5. Плановість 6. Послідовність 7. Наступність

що однією з істотних причин невисокої якості підготовки випускника до навчання у ВНЗ є недотримання цього принципу. Проблеми розриву в рівні підготовки старшокласників у ЗНЗ і вимогами, які виступають перед ними при переході до наступних ланок освіти, загальновідомі. В умовах неперервної ступеневої освіти роль наступності багаторазово збільшується. У зв'язку з цим діяльність школи необхідно спрямовувати у напрямку підвищення ефективності процесу засвоєння учнями основ наук, наближення змісту, форм, методів навчання до рівня вищої школи. Кінцевий успіх реалізації даного принципу залежить від засвоєння всього комплексу загальноосвітніх знань і загальнолюдських культурологічних цінностей в період навчання в ЗНЗ, від «безболісної» адаптації випускників до різноманітних видів діяльності, в тому числі й навчання у ВНЗ. У свою чергу підготовка майбутніх студентів у ЗНЗ передбачає досягнення плавного переходу учня у нову якість — абітурієнта, студента ВНЗ, яку потрібно вирішувати адміністрації, педагогічним колективом навчальних закладів.

Зв'язуючою ланкою, що надає системності процесу підготовки, є принцип самоосвіти. На фундаменті цього принципу шліфуються етика поведінки, професійна спрямованість, ділові якості особистості, комунікативність. Принцип самоосвіти передбачає сформованість в учнів школи потреби в систематичному поповненні теоретичних знань, постійної роботи над собою, систематичного оновлення знань, розвитку здібностей і духовного багатства [2].

Вищезазначені принципи стали предметом наукових досліджень і висвітлені у психолого-педагогічній літературі. Одним з провідних аспектів організації управління підготовкою майбутніх студентів у ринкових умовах є виокремлення пріоритетних принципів, на яких базується зміст освіти і виховання, форми і мето-

ди, визначається профіль навчально-виховного закладу, реалізуються мета і завдання.

Виокремлення пріоритетних принципів організації підготовки учнів у ЗНЗ здійснено шляхом ранжування та співставлення у наведеній вище таблиці.

Отже, науковці визначають декілька класифікацій принципів. Проте не всі вони реалізуються в системі неперервної ступеневої підготовки учнів. Застосовуючи метод ранжування та порівняння, ми визначили пріоритетними наступні принципи: безперервність, наступність, інтегративність, диференціація та самоосвіта. Характер взаємодії між ними трансформує зміст, форми, методи підготовки старшокласників до професійного самовизначення.

У даній статті визначені основні аспекти нової організаційно-педагогічної моделі управління в структурі міської установи освіти, яка забезпечує підготовку майбутніх студентів.

Література

1. Бакшеева З. А. Формирование идейно-нравственной готовности старшеклассников к выбору профессии: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 1978. — 19 с.
2. Бех І. Д., Тименко М. П. Професійна спрямованість змісту навчання школярів // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. — 1999. — № 5. — С. 15—21.
3. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: Монографія. — К.: Логос, 1998. — 140 с.
4. Павлютенков Е. М. Формирование мотивов выбора профессии / Под. ред. Б. А. Федоришина. — К.: Рад. школа, 1980. — 142 с.
5. Побірченко Н. А. Развитие у старшеклассников осознанности до підприємницької діяльності // Професійна освіта: педагогіка і психологія, Польсько-український щорічник. — К., 1999. — № 1. — С. 429—443.
6. Семиченко В. А. Пріоритетні принципи підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. — К.: ВІПОЛ, 2000.

У статті розглядаються окремі аспекти управління підготовкою майбутніх студентів у сучасних соціально-економічних умовах.

В этой статье автор рассматривает отдельные аспекты управления подготовкой будущих студентов в современных социально-экономических условиях.

This article is considered some aspects of the coordination of preparation for future students in the contemporary of social-economic conditions.

Н. Б. ЛАРІНА,

заступник міського голови з гуманітарних питань, начальник управління освіти м. Олександрії.

ДО ПИТАННЯ ЩОДО ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ФОРМ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРАНТІВ

Сучасний стан розбудови вищої ступеневої освіти в Україні, зокрема на рівні функціонування магістратури, ставить на порядок денний питання щодо формування нової генерації науково-дослідницького та науково-педагогічного персоналу вищої школи, конкурентоспроможного в умовах національного та європейського ринку освітніх послуг. Через це з усією очевидністю виявляється залежність ефективності формування професіоналізму майбутніх науково-педагогічних кадрів вищої школи як високоінтелектуальних і висококваліфікованих фахівців (яким повинні бути притаманні високий професіоналізм, інноваційність мислення, творчий стиль науково-педагогічної діяльності, розвинені менеджерські здібності, громадянська зрілість, високий рівень загальної й науково-дослідницької культури) від якості їхньої магістерської підготовки, спрямованої на психолого-педагогічне забезпечення процесу опанування найкращих здобутків світової науки і культури.

Зазначимо, що останнім часом педагогічна наука збагатилася результатами досліджень з проблем організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах. Так, у дисертаційних роботах багатьох вчених (О. Коваленко, О. Кравченко, О. Мартиненко, О. Микитюк, О. Пилипчук, Н. Пузирьова, О. Соболева, С. Стельмах, О. Тарасенко) вперше охарактеризовано зміст і форми науково-дослідної роботи викладачів і студентів вітчизняних вищих навчальних закладів минулого, визначено особливості їх участі в роботі наукових товариств і гуртків у другій половині XIX століття. Проблема організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах України в історико-педагогічному аспекті знайшла певне відображення в працях багатьох дослідників (А. Алексюк, В. Вихрущ, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, М. Євтух, С. Золотухіна, О. Любар, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та ін.). Зміст, форми і методи науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах стали предметом наукових досліджень М. Добрускіна, Г. Лахтіна, О. Мурашко, Н. Недодатко та ін. Питання щодо розкриття можливостей організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах по формуванню і розвитку професійних якостей майбутніх фахівців, її роль у підготовці наукових та науково-педагогічних кадрів розглядаються в працях Л. Авдеевої, Н. Амеліної, І. Іванченко, Ф. Орехової та ін. Визначення мети і завдань, розкриття функцій та специфіки науково-дослідної роботи, обґрунтування її ролі і місця в процесі реформування національної системи вищої ос-

віти здійснено в публікаціях В. Андрущенка, В. Курила, С. Шейка та ін.

Розвиток суспільства потребує нових науково-теоретичних розробок з проблематики обґрунтування сутності цільових орієнтирів, концептуальних засад, впровадження європейських стандартів змісту, методів і форм організації магістерської підготовки майбутніх фахівців, оскільки без них, за критеріями вимог Болонського процесу, неможливе впровадження в сучасну практику національної вищої школи конструктивних ідей та ефективних технологій професійного навчання й виховання наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. На думку засновників концепції модернізації вищої освіти в Україні в контексті Болонського процесу (В. Андрущенко, В. Кремень, М. Степко, О. Сухомлинська, О. Чебикин, М. Ярмаченко та ін.) це значно підвищує творчий потенціал майбутнього суб'єкта науково-педагогічної та науково-дослідної діяльності, а також сприяє моделюванню найбільш ефективних індивідуальних траєкторій набуття професіоналізму його особистості та діяльності з урахуванням соціокультурних змін і нових пріоритетів сфери освітніх послуг вищої школи.

Аналіз праць вищеназваних вчених дозволяє зробити висновки щодо недостатнього розкриття сутності і специфіки прикінцевих результатів реалізації мети і завдань науково-дослідної роботи вищої школи на кожному з етапів організації професійної підготовки майбутніх фахівців, а також здобутків передового педагогічного досвіду щодо формування у них професійно важливих якостей, серед яких науково-дослідницька культура посідає чільне місце. З урахуванням цієї обставини метою даної роботи є диференціювання специфіки двох провідних форм організації професійної підготовки магістрантів до проведення наукових досліджень — навчально-пошукової та науково-дослідницької діяльності.

Як засвідчують результати історико-педагогічних досліджень, організація науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах України як складової частини їх навчально-виховного процесу розпочинається з моменту заснування перших вищих навчальних закладів — Острозької академії (1576) і Львівської братської школи (1585), а пізніше — Львівського (1661), Харківського (1805), Київського (1834) і Новоросійського (1865) класичних університетів. При цьому в даному процесі дослідники виділяють 4 провідних етапи:

I етап — виникнення системи розвитку науково-дослідної роботи (1804—1834), на якому було визначено її роль, функції та вимоги, а

також засновано перші наукові товариства і об'єднання;

II етап — характеризується активізацією наукових пошуків викладачів і студентів (1835—1862), де, з одного боку, обмежувалася університетська автономія і посилювалася влада опікуна, а з іншого — суттєво підвищувалась значущість дослідницького елемента в наукових пошуках викладачів і студентів, а також роль допоміжних установ — наукових кабінетів, лабораторій, клінік, обсерваторій, бібліотек;

III етап — становлення системи науково-дослідної роботи (1863—1883), який характеризується її активізацією, стимулюванням й контролем ефективності, а також масовим виникненням наукових, просвітницьких та педагогічних товариств;

IV етап — підвищення рівня наукової роботи у вищих навчальних закладах (1884—1900), на якому була посилена змістовність і фундаментальність наукових досліджень за рахунок творчого внеску провідних вітчизняних вчених (Д. Багалій, О. Бекетов, І. Гізе, Я. Каретников, Б. Караваєв, К. Кессер, А. Краснов, І. Леваковський, О. Паулсон, О. Потєбня, А. Рогович, І. Ризький, М. Сумцов, Г. Успенський, Д. Яворницький та багато інших), а також значно вдосконалені форми і методи науково-дослідницької діяльності студентів [1; 17—18].

Зазначимо, що найбільш прогресивним українським педагогам, вченим і громадським діячам було притаманне глибоке усвідомлення значення науки в суспільстві і в системі вищої освіти, прагнення виховувати у студентів «дух сумнівів», здатність оригінально мислити, потреба в творчій і науково-дослідницькій діяльності. Так, відомі науковці Д. Багалій, П. Каптерев, М. Пирогов, О. Потєбня, А. Хомяков справедливо вважали науково-дослідну роботу головною умовою підготовки спеціаліста, провідним фактором і ефективним засобом розвитку його особистості як майбутнього дослідника, вченого. Для цього вони рекомендували організовувати навчально-виховний процес таким чином, щоб він сприяв вихованню в студентів потреби в самоосвіті, допомагав оволодіти методологією науки, забезпечував науково-професійну підготовку за рахунок:

— активізації їхньої розумової діяльності під час проведення науково-дослідної роботи (шляхом формування вмінь вільно висловлювати власну думку латинською мовою, оволодіння знаннями основ наук, участі студентів у наукових бесідах, колоквіумах, коротких диспутах, діалогах на лекціях, проведення практичних занять у навчально-допоміжних закладах, виконання самостійних робіт пошукового характеру (курсіві, дисертації), участі у спільних з викладачами наукових експедиціях, підготовки і захисту наукових праць на звання «кандидата» і т. ін.);

— участі студентів у роботі наукових гуртків і товариств, що сприяло розвитку наукового кругозору і пізнавальної активності, формуванню дослідницьких умінь, здатності розв'язувати наукові завдання індивідуально і групою, можливості самовираження в науковій творчості (від видання творів студентської літературної і поетичної творчості, перекладу з іноземних мов до створення власних бібліотек, ознайомлення з науковими дослідженнями, вивчення міжнародної мови «есперанто» тощо). Зокрема, однією з важливих форм науково-дослідної роботи викладачів і студентів вищих навчальних закладів України в XIX столітті стала підготовка і захист дисертаційних робіт, необхідних для отримання вищих наукових ступенів — магістра і доктора наук. Протягом цього століття дисертаційні дослідження пройшли складний шлях свого становлення, розвитку і оформлення — від невеликого літературного роздуму на визначену факультетом тему — до вагомих монографій, які мали велике наукове значення.

Цікаво, що будь-які рекомендації щодо навчально-дослідницької діяльності в теорії педагогіки протягом історії її розвитку виявили себе саме тоді, коли мова йшла про пріоритетний тип навчальної діяльності тих, хто навчається, тобто про способи організації процесу їхнього пізнання в моделях традиційного (догматичного, пояснювально-ілюстративного, репродуктивного і т. ін.) й альтернативного йому розвивального, проблемного, програмованого, активного, модульного, дистанційного навчання. При цьому, як зауважують А. В. Брушлінський, І. Я. Лернер, О. М. Матюшкін, М. І. Махмутов та ін., головною метою навчання в традиційній моделі вищої освіти є засвоєння студентами певної системи знань і відповідних умінь і навичок на рівні їх застосування у відомих і частково варіативних ситуаціях, а результатом психічного розвитку — формування репродуктивного мислення і удосконалення пам'яті. На відміну від традиційних, в альтернативних моделях навчання за мету здебільшого ставиться формування пізнавальних мотивів і стимулювання інтересу студентів до предмета через оригінальний виклад нового матеріалу, широке використання наочності, створення нестандартних ситуацій, збудження їхньої розумової активності й залучення до використання методів наукового пізнання, що сприяє формуванню у них якостей творчої особистості і потреби в творчій самореалізації. Як наслідок, в сучасній педагогічній теорії та освітній практиці вищої школи чільне місце займає ідея навчання студентів через дослідження, яке можливо здійснювати шляхом проблемного викладу навчального матеріалу чи залучення їх до частково-пошукової і самостійної дослідницької діяльності.

Зазначимо, що на кожному з основних етапів розвитку соціокультурної практики ідея

навчання студентів на основі проведення досліджень передусім ставала предметом спеціальної рефлексії всесвітньо відомих науковців, які зробили суттєвий внесок у розвиток педагогічної теорії і освітньої практики: філософів (Сократ, Аристотель, Ф. Бекон, В. Гумбольдт, Р. Декарт, І. Кант, Б. Спіноза та ін.), психологів і педагогів (Я. А. Коменський, А. Дистерверг, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинський та ін.). Саме вони визначили основні тенденції й чинники, які зумовлюють можливість переходу студентів від проблемного навчання до самостійних досліджень, що є однією з найефективніших форм самонавчання [3].

Історія розвитку системи світової вищої освіти переконливо доводить, що дослідницький (творчий) компонент завжди розглядався як один із найважливіших в структурі її змісту і технологій, не зважаючи на те, що час від часу, в силу певних соціальних причин, університетській науці і, зокрема студентській пошуковій і науково-дослідній діяльності, не завжди надавалася відповідна державна підтримка. Натомість, сутність і значущість дослідницького компонента змісту вищої освіти на рівні організації процесу навчання у вищій школі досить лаконічно розкрив С. І. Гессен. Узагальнивши передовий педагогічний досвід свого часу, він писав, що «...завдання університетського викладача не в тому, щоб учити, а в тому, щоб працювати у своїй науці, якій він може навчати лише в міру власної дослідницької праці. Він не викладає свій предмет, а привселюдно висловлює свої наукові погляди. Навчання і дослідження тут збігаються, і це в однаковій мірі стосується як студентів, які через навчання в університеті беруться за самостійне дослідження, так і професорів, які через дослідження продовжують своє нескінченне навчання» [1; 310].

Вивчення джерел з теорії та історії дидактики вищої школи дозволило дійти висновку, що провідними видами діяльності студентів, які в перспективі мають стати фахівцями певного профілю, є навчально-пізнавальна і навчально-професійна діяльність. Причому навчально-дослідна діяльність студентів, яка в дидактичній літературі нерідко визначається як частково-пошукова (І. Я. Лернер), навчально-пошукова чи пошуково-пізнавальна (В. В. Ніколаєва), здебільшого визначається як один із видів їх основної — навчальної діяльності (В. Я. Ляудис). Натомість, не зважаючи на це, в розумінні і визначенні сутності навчально-дослідної діяльності студентів серед сучасних науковців є певні відмінності, на які ми звернули особливу увагу.

Так, специфіка і сутність навчально-дослідницької діяльності студента як майбутнього фахівця знайшла своє відображення в працях Н. С. Амеліної, В. І. Андреева, М. М. Анцибор, В. В. Борисова, І. В. Каташинської, Л. Г. Квіткіної, А. А. Киверялг, М. О. Князян, Є. П. Коз-

лова, А. Т. Кукушкіної, О. С. Цокур та інших науковців. Узагальнення думок цих авторів дозволило зробити висновок, що навчально-дослідну діяльність слід розуміти, як:

— цілеспрямований та доцільно організований процес поглибленого самостійного вивчення студентом певного об'єкта в межах окремої навчальної дисципліни на основі використання елементів дослідницького методу. Специфічна відмінність навчально-дослідної діяльності полягає в тому, що вона має самостійний і індивідуальний характер;

— пізнавальну активність, яка характеризується свідомим застосуванням студентами методів наукового дослідження на всіх ланках навчальної праці. Це процес самостійного оперування студентами теоретичними, емпіричними і статистичними методами дослідження в ракурсі засвоєння знань певної навчальної дисципліни;

— певний вид роботи студента, спрямований викладачем вищої школи, з одного боку, на пошук і доказ теоретичних чи емпіричних фактів, закономірностей розвитку явищ і процесів, а з іншого — на активне оволодіння студентами дослідницькими вміннями майбутніх дослідників;

— засіб озброєння студентів методологією та технологією наукового пізнання, який сприятиме формуванню й закріпленню в них системи знань, умінь і навичок щодо самостійного проведення кожного з етапів дослідження;

— активна форма навчання, що моделює основні етапи реального дослідницького процесу (факт самостійного «відкриття істини», радість «відкриття» нового знання, переживання процесу пошуку, задоволення від індивідуальної самостійної роботи і т. ін.) і розвиває пізнавальні здібності та інтерес студентів до змісту і процесу навчання, спрямована, за твердженнями А. О. Вербицького і М. І. Махмутова, на активізацію розумової діяльності та зацікавленості в предметі пізнання;

— вид навчально-пізнавальної роботи творчого характеру, яка спрямована на пошук, вивчення й пояснення фактів і явищ дійсності з метою набуття й систематизації суб'єктивно нових знань про них;

— процес елементарної пошукової лабораторно-практичної роботи студентів, яка здійснюється ними в реальних умовах професійної діяльності, навчання професійному баченню і спостереженню на практиці, апробації та застосуванню методів дослідження в особистому досвіді;

— процес пошуку студентами суб'єктивно невідомих їм властивостей елементів системи, зв'язків та співвідношень між ними, в результаті чого у них формуються нові знання і розвиваються дослідницькі вміння й навички.

Зазначимо, що ряд науковців провідним критерієм диференціації навчально-дослідної та науково-дослідної діяльності студентів ви-

значають місце, час організації й проведення ними власного дослідження. П. Ф. Кравчук, В. Д. Попов, Д. Є. Синат-Радченко, В. Г. Федоров та інші розглядають навчально-дослідну діяльність як один із дієвих шляхів проникнення компонентів наукового дослідження в навчально-виховний процес вищої школи. З огляду на це, автор вважає, що навчально-дослідна діяльність саме в цьому ракурсі в першу чергу має сприяти формуванню провідних дослідних умінь, які необхідні для поступового переходу студентів від елементарних форм пошукової роботи до більш складних наукових досліджень [4].

Деякі науковці в якості критерію диференціації форм діяльності, що нас цікавлять, виділяють параметр «суб'єктивність—об'єктивність» наслідків дослідження, тобто характер новизни як процесу, так і результату дослідження студентів. В означеному контексті Л. І. Круглій обґрунтовує думку, що на відміну від науково-дослідної діяльності, спрямованої на відкриття об'єктивно нового знання (вияв і конкретизація особливостей певних явищ, обґрунтування встановлених закономірностей, невідомих у даній галузі науки і т. ін.), навчально-дослідна діяльність обов'язково передбачає:

— наявність відомого алгоритму пошуку, який запропоновано викладачем у відповідній інструкції щодо здійснення певного етапу дослідження, організованого з навчальною метою;

— наявність для студентів суб'єктивної новизни результатів дослідження (творче «перевідкриття» знань, набутих людством), що має за мету засвоєння ними набутого досвіду творчої діяльності і досягнення суб'єктивно нових висновків дослідження [2].

Інші автори (І. Л. Беленюк, Ф. Н. Величко, Н. Ю. Посталюк) критерієм диференціації навчально-дослідної та науково-дослідної діяльності виділяють параметр ступеня інтелектуально-пізнавальної самостійності особистості в процесі дослідження і пропонують розрізняти такі його рівні, як:

— репродуктивний, що передбачає виконання студентами дослідницьких завдань під безпосереднім керівництвом викладача за зразками, без внесення ними певних корективів;

Стаття присвячена аналізу сутності основних форм навчально-пошукової і науково-дослідної діяльності студентів-магістрантів. Автор спробував диференціювати і описати особливості зазначених видів діяльності.

Данная статья посвящена анализу сущности основных видов учебно-поисковой и научно-исследовательской деятельности студентов-магистрантов. Автором предпринята попытка дифференцировать и описать особенности данных видов деятельности.

Training peculiarities of future teachers in high school with positive formation of professional-pedagogic image are described in this article. The author reveals the technology of training for masters with effective methods of self-representation in the sphere of educational services.

— алгоритмічний, що в силу досить низького рівня виявлення пізнавальної самостійності студентів передбачає зовнішню регуляцію процесу дослідження з боку викладача на підставі поетапного формування у них дослідницьких умінь;

— частково-пошуковий, що характеризується частковим керівництвом з боку викладача процесом дослідження студентів, здатних за рахунок опанування «базовими» дослідницькими вміннями і навичками, а також загальною технологією дослідницького пошуку до саморегуляції власної пошукової роботи;

— креативний, що потребує повної саморегуляції пошукової діяльності на підставі вільного оперування студентами понятійно-інструментальним апаратом дослідження, використання різних комбінацій його теоретичних і емпіричних методів [1].

Таким чином, серед найбільш відомих форм організації навчально-дослідної діяльності студентів науковці виділяють такі: лекції проблемного типу; лабораторно-практичні заняття із застосуванням дослідницьких завдань; гурткова робота в дослідницьких лабораторіях; елементарно-пошукові домашні завдання. Серед найбільш поширених форм навчально-дослідної діяльності магістрантів відзначаються такі, як-от: розв'язання проблемних ситуацій, формулювання узагальнень з проблемних питань лекційно-семінарських занять; підготовка рефератів, доповідей чи повідомлень; виконання локальних досліджень тощо.

Література

1. Величко Ф. Н., Беленок И. Л. О характеристике учебно-исследовательских работ // Методология и методика формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов. — Челябинск: ЧГПИ, 1995. — С. 81—83.
2. Вергасов В. М. Активизация мыслительной деятельности студента в высшей школе. — К.: Вища шк., 1979. — 216 с.
3. Каташинская И. В. Формирование исследовательских умений у будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 1992. — 186 с.
4. Князян М. О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. — Ізмаїл, 1998. — 187 с.

С. Р. ЛИСЮК,

старший викладач державної музичної академії ім. А. В. Нежданової м. Одеси.

БЕЛЛЬ-ЛАНКАСТЕРСКАЯ СИСТЕМА ВЗАИМНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

В условиях резко возросших требований к повышению эффективности и качества учебно-воспитательного процесса и в школе, и в вузе в педагогической теории и практике внимание обращается на разработку интенсивных методик обучения, обеспечивающих активизацию творческих способностей личности.

Проблема активизации творческих способностей личности предполагает поиск новых и исторический анализ уже существовавших форм обучения, при которых студент (ученик) в учебном процессе занимает активную позицию и в сотрудничестве с преподавателем и другими студентами (учениками) может максимально раскрыться и как субъект, и как объект учебно-познавательной деятельности.

Наши исследования в области использования различных форм обучения показывают, что данным дидактическим требованиям может отвечать процесс взаимного обучения. Целью данной статьи является историко-педагогический анализ развития системы взаимного обучения в педагогической теории и практике, а также исследование перспектив его совершенствования в системе современного педагогического образования.

Идея активного творческого участия самих обучаемых в ходе коллективной познавательной деятельности издавна рассматривается в дидактических системах многих авторов. Первое упоминание о взаимообучении связано с Белль-Ланкастерской системой взаимного обучения. Эта система обучения была впервые разработана А. Беллем (1753—1832) — английским проповедником при Великобританской армии в Мадрасе (Восточная Индия) и Дж. Ланкастером (1778—1838) — содержателем народной школы в Лондоне в конце XVIII века.

Основной смысл Белль-Ланкастерской системы взаимного обучения состоял в том, что учитель обучал не всех учеников, а только наиболее успевающих (мониторов). А они в свою очередь учили остальных учеников под руководством учителя, что позволяло обучать большое количество детей. Учебную работу стимулировали соревнования. При взаимном обучении учащиеся быстрее, чем в обычных школах того времени, овладевали навыками чтения, письма и счета.

Данная система обучения быстро распространилась в Великобритании, в конце XIX века подобные школы были открыты во Франции, Северной Америке, Испании, России и многих других государствах. В России было создано «Вольное общество учреждения училищ по методу взаимного обучения». Его руководителями были Ф. Глинка, Ф. Толстой, В. Кюхельбе-

кер. В 1816 г. Российское Министерство народного просвещения вводит взаимное обучение в народных училищах России.

В этот период в России начали активно издаваться различные методические и наглядные пособия, способствующие популяризации взаимного обучения. Так, в 1819 году вышла в свет работа Н. И. Греча «Руководство ко взаимному обучению» [2]. По мнению автора: «Выгоды сей методы, в отношении ко времени, состоят в том, что дети обучаются... втрое скорее, нежели обыкновенным порядком; в отношении к издержкам: для заведений подобной школы не нужно и пятой доли сумм, истрачиваемых на обыкновенное училище; в отношении к здоровью: ученики не утомляются от непрерывного сидения на одном месте и находятся в бодром и веселом расположении духа, и, наконец, в отношении умственном и нравственном: дети неприметным образом выучиваются правописанию, получают в письме руку твердую, четкую и красивую; привыкают к непрерывной деятельности, внимательности, порядку и послушанию, и сверх того, ученики отличных способностей не задерживаются в успехах своих медленностью и леностью прочих» [2, 209].

Стремясь к просвещению народа, прогрессивная украинская интеллигенция способствовала открытию Белль-Ланкастерских школ взаимного обучения в Киеве, Харькове, Херсоне, местечке Городище на Киевщине, в с. Бабаи на Харьковщине. Как указывает Ю. Ю. Кондуфор: «... существующая в Киеве Белль-Ланкастерская школа взаимного обучения насчитывает две тысячи учеников» [5, 204]. Работой этих школ интересовались многие видные культурные деятели Украины. Т. Г. Шевченко в повести «Капитанша» назвал родоначальника этих школ Дж. Ланкастера «...великим ревнителем народного образования» [7, 380].

Внедрялась система взаимного обучения и в училищах Украины, но только при обучении чтению, письму и счету. Для училищ было разработано восемь циклов для обучения чтению. Каждый цикл имел свое название: 1 — «азбука»; 2 — «двухсложные слова»; 3 — «трехсложные слова»; 4 — «четырёхсложные слова»; 5 — «пятисложные слова»; 6 — «шестисложные слова»; 7 — «чтение библии»; 8 — «чтение стихов».

При обучении счету было предложено 12 циклов: 1 — «соединение чисел»; 2 — «простое сложение»; 3 — «сложение из многих чисел»; 4 — «простое вычитание»; 5 — «сложное вычитание»; 6 — «простое умножение»; 7 — «сложное умножение»; 8 — «простое деление»; 9 — «сложное деление»; 10 — «со-

крашение дробей»; 11 — «тройное правило»; 12 — «решение практических задач».

Критически переработанная Белль-Ланкастерская система взаимного обучения в Украине получила свое дальнейшее развитие в начале 1918 г. в практической деятельности А. Г. Ривина. Он попытался взять самое ценное и существенное из Белль-Ланкастерской системы взаимного обучения, отбросив ее недостатки, такие, как механическое заучивание учебного материала, непрочность знаний учеников, отсутствие системности в знаниях.

Методика его работы описана в статье «Социалог как орудие ликбеза», которая была опубликована в журнале «Революция и культура» в 1930 году. Методика А. Г. Ривина заключалась в следующем: «Содружество группируется в пары. Каждый член данной пары имеет в руках свою книгу (или главу из нее), бумагу и карандаш (ручку). Сначала один из пары читает вслух из своей книги маленький отрывок (обыкновенно от 5 до 11 строчек), представляющий более или менее законченное целое. Сообща обсуждается и подбирается наиболее подходящее заглавие к прочитанному отрывку. Запись производит его партнер в тетрадь владельца темы, из которой был взят отрывок. После этого работа продолжается (подобного же рода) по поводу пяти с лишком строк по книге или теме другого партнера пары.

Проделав все это, партнеры расходятся, первоначальные группы-пары распадаются, обновляя свой состав; каждый член распавшейся группы тут же, найдя себе нового партнера среди периодически выходящих из своих пар, вступает в новые парные комбинации. При последующих встречах (парах) каждый член вкратце рассказывает своему обновленному партнеру до этого им озаглавленный в предшествующих встречах материал, после чего продолжает совместно с партнерами дальнейшую проработку путем озаглавливания в живом диалоге следующего текста темы» [6].

В. К. Дьяченко в книге «Сотрудничество в обучении» указывает: «Особенно потрясающие успехи были сделаны в развитии учеников А. Г. Ривина, подростки, которые и говорить почти не умели, стали выступать с докладами, да еще какими: о творчестве А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, Н. В. Гоголя, на философские темы, о явлениях природы, по вопросам истории и т. д. Ученики научились рассуждать, доказывать, отстаивать свою точку зрения,

участвовать в дискуссиях; они стали рассказчиками, умели правильно ставить вопросы собеседнику; у них развивалось аналитическое мышление — можно было видеть, что у всех пробуждаются преподавательские способности. Некоторые из них стали проявлять незаурядные математические способности, другие проявили склонность писать сочинения, все продвинулись в ораторском искусстве» [3, 10].

А. С. Границкая в своей практической работе использовала Белль-Ланкастерскую систему взаимного обучения и опыт организации парного и группового обучения (А. Г. Ривин, В. К. Дьяченко, Н. С. Лейтес). Свою методику она назвала — адаптивная система обучения. В данной методике работа в парах является основой для организации на уроке устной самостоятельной работы. В отличие от работы в малых группах, где учащиеся отвечают по очереди, в парах в каждый момент половина учащихся говорит, а вторая половина контролирует. Затем они меняются ролями. Как показывает опыт А. С. Границкой за урок может произойти до 11 смен партнеров. В рамках АСО устная самостоятельная работа учащихся на уроке проводится с использованием трех видов пар: статической, динамической и вариационной.

Как показал опыт А. С. Границкой, коллективная работа над текстом в условиях сменности партнеров создает условия для совершенствования механизмов адаптации обучающихся друг к другу в процессе совместной работы. Еще более важным является то, что во время такой работы происходит взаимообогащение, развитие мышления и речи в благоприятных для каждого условиях общения друг с другом при полной релаксации. Создаются условия для поискового и проблемного обучения [1, 21]. В современной дидактике разработаны различные варианты организации взаимообучения. Данные представлены в таблице.

При взаимообучении весьма важным является то, что основное звено обучающий—обучаемый дополняется дидактической парой обучаемый—обучаемый, т. е. в традиционную систему обучения вводится новая обратная связь через второго обучаемого или всех членов группы взаимного обучения. Это взаимодействие гибкое, быстродействующее, оперативное. Элемент этой обратной связи — второй обучаемый способен моментально реагировать на изменения в учебном процессе и давать сигналы, корректирующие процесс обучения.

Пути организации и особенности взаимодействия обучающихся при взаимном обучении

№	Формы взаимодействия студентов при взаимообучении	Авторы
1.	Парное взаимное обучение (статистические, динамические).	А. С. Границкая, В. К. Дьяченко и др.
2.	Кооперированно-микрогрупповое взаимодействие (звенья, бригады от 4 до 7 человек).	И. М. Чередов, Х. Й. Лийметс и др.
3.	Микроколлектив, близкий по уровню подготовки (гомогенная группа) и микроколлектив, различный по уровню подготовки (гетерогенная группа)	И. Б. Первин, М. В. Виноградова и др.

Нами взаимообучение определяется как специально организованное, целенаправленное взаимодействие обучаемых в процессе коллективной познавательной деятельности, в ходе которой они под руководством преподавателя (учителя) усваивают систему знаний, формируют умения и навыки, а также, в результате активного взаимодействия, у обучаемых развиваются педагогические способности и личностные качества, необходимые будущему учителю.

Поэтому взаимообучение является необходимым элементом подготовки студентов в педагогических высших учебных заведениях и возможностью активизации творческих способностей личности будущего педагога. Взаимообучение может быть организовано преподавателем в высшей школе на занятии в виде формирования гомогенных или гетерогенных групп. В обоих случаях студенческая академическая группа делится на несколько малых групп, в количестве двух или трех студентов, причем в гомогенную группу включаются студенты, имеющие близкие по уровню знания, студенты гетерогенной группы имеют различный уровень подготовки. При этом гомогенные и гетерогенные группы могут быть как статические, так и динамические. В малой группе под руководством преподавателя организуется диалогическое взаимодействие обучаемых по разбору дидактического задания, в ходе которого студенты овладевают знаниями, формируют умения и навыки.

Диалогическое взаимодействие обучаемых в учебном процессе, как показывают наши исследования, является возможностью равноправного и активного участия каждого студента в обсуждении учебного материала на занятии. Специфически новым психолого-педагогическим фактором для студента здесь выступает диалогическое общение в малой группе с разноинформированным партнером (гетерогенная группа) или примерно равноинформированным партнером (гомогенная группа).

Взаимообучение в педагогическом университете может организовываться и как общее обсуждение вопросов, обмен мнениями сначала между двумя-тремя студентами, а затем между подгруппами с разными точками зрения на проблему. Особенно эффективным процесс взаимообучения становится при обсуждении такого материала, который студенты понимают с трудом. Необходимость самостоятельно искать аргументы, подтверждающие или отвергающие трактовку вопроса, побуждает к выработке собственной позиции и высокой активности в ее защите.

Как показали наши исследования, проведенные в Южноукраинском государственном педагогическом университете, применение взаимообучения в учебно-воспитательном процессе высшей школы позволяет создать творческую атмосферу для профессионально-педагогической подготовки будущих специалистов.

Так по данным исследования, проведенного среди будущих учителей, при внедрении взаимообучения в учебном процессе у студентов разрешаются противоречия, которые возникают между совместным характером обучения и относительно индивидуальной формой усвоения знаний (57%); обучаемые получают удовлетворение от совместной деятельности в процессе обучения (86%); у обучаемых повышается интерес и заинтересованность в учебе (57%); групповое решение проблемы предполагает большее разнообразие вариантов решения проблемы (73%); при взаимодействии обучаемые чаще применяют нетрадиционные подходы к решению проблем (45%); участие в групповом обсуждении проблемы способствует формированию умений и мотивационной сферы личности будущего учителя; развитию педагогических способностей, гуманных качеств личности (73%); активное участие в групповом взаимодействии, осознание себя не только объектом, но и субъектом этого процесса, развивают у студента особые личностные установки, наиболее адекватные гуманному стилю общения (86%).

Таким образом можно сделать вывод: во-первых о том, что теоретически и практически переработанная Белль-Ланкастерская система взаимного обучения может с успехом применяться сегодня в системе педагогического образования. Во-вторых, при организации взаимного обучения задача преподавателя заключается не только в том, чтобы передать знания или научить лично, но и в том, чтобы создать в учебной группе атмосферу психологической поддержки, способствующей активизации творческой деятельности каждого студента.

Литература

1. *Границкая А. С.* Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 175 с.
2. *Греч Н. И.* Руководство ко взаимному обучению // Хрестоматия по методике русского языка: Организация учеб. процесса по рус. яз. в шк.: Пособие для учителя / Авт.-сост. Б. Т. Панов, Л. Б. Яковлева. — М.: Просвещение, 1991. — С. 208—210.
3. *Дьяченко В. К.* Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учеб. работы: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 192 с.
4. *Мальцев В. Н.* Педагогические основы процесса взаимного обучения иностранных военнослужащих в высших военных учебных заведениях СССР: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Ростов-на-Дону, 1990. — 21 с.
5. *История Украинской ССР в 10 т.* / Редкол.: Ю. Ю. Кондуфор (пред.) и др. — К.: Наукова думка, 1985. — Т. 2. — 590 с.
6. *Ривин А. Г.* Социалог как орудие ликбеза // Революция и культура. — 1930. — № 15—16.
7. *Шевченко Т. Г.* Повне зібрання творів: В 6 т. — К., 1963. — Т. 3. — 380 с.

А. А. ЛИСТОПАД,

кандидат педагогических наук, доцент Южноукраинского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ — ГОЛОВНА МЕТА СТВОРЕННЯ КЛАСУ-РОДИНИ «ВІРА»

Завдання школи і батьків — дати кожній дитині щастя.

В. О. Сухомлинський

Зміни у соціальному середовищі і їх вплив на дітей є такими масштабними та глибинними, що потребують нових орієнтирів у вихованні молодого покоління.

Політичні, економічні, соціальні зміни в житті спричинили зміну середовища, в якому набувається, засвоюється і передається позитивний досвід людства. Особливо змінилося молоде покоління. Ці зміни стосуються різних сторін особистості дитини, і найбільше тих, що характеризують її з боку участі у соціальному житті.

Педагоги і психологи відзначають, що діти сьогодні стали іншими, по іншому спілкуються. По іншому складаються стосунки між однолітками та батьками, інше коло інтересів. Багато дітей з раннього віку вже працюють.

З поглибленням гостроти соціальних проблем сім'ї загострилися і психологічні проблеми в суспільстві: напруженість стосунків, різка реакція на вчинки один одного, конфліктність. Багато сімей не витримують тиску соціальних проблем і стають нездатними до адаптації в нових умовах, що призводить до порушення морально-етичних норм і традицій української родини.

У матеріально благонадійних сім'ях батьки надміру зайняті роботою, тому дітям бракує уваги з боку найдорощчих і найрідніших їм людей.

На соціалізацію сучасної дитини також впливають засоби масової інформації та комунікації. Через телебачення, пресу, радіо та Інтернет пропагуються гультяйство, насильство, сексуальна розбещеність, цинізм, злочинність.

Діти і молодь, які ще не встигли ознайомитися з культурними цінностями людства, занурюються в інформаційний простір. Світоглядні позиції сучасної молоді людини виявилися хиткими. Духовно-моральний розвиток особистості опинився під загрозою.

Сучасній дитині нелегко отримати відповідь на питання про призначення людини в новому суспільстві, сенс життя, пізнати відчуття захищеності, справедливості, впевненості.

Сьогодні по-іншому впливає на дитину і громадськість: люди стали байдужими до чужих проблем, більш жорстокими. Інтенсивно розвиваються стосунки, основані на конкуренції.

Сучасна дитина потрапляє у складні умови вибору орієнтирів поведінки. Часто вибір супроводжується значним напруженням особистісних ресурсів та є стресогенним. Щороку погіршується стан здоров'я дітей, поширюють-

ся соціально обумовлені хвороби. Зростає рівень дитячої безпритульності, правопорушень серед неповнолітніх, розповсюджуються наркотики в учнівському середовищі. Сьогодні діти є жертвами розбіжності у питаннях виховання трьох факторів: школи, сім'ї, громадськості. І школа, і родина, і громадськість мають співпрацювати, розуміючи, що сьогодні виховання дитини, формування особистості — найважливіше завдання нашого життя. Діти — це майбутні громадяни нашої країни. Це матері і батьки, які теж будуть виховувати, усвідомлюючи обов'язок батьківства і материнства, це науковці, мистецтвознавці, політики. Це наша старість, і якою їй бути, залежить від сучасних дітей. Отже, від факторів, які впливають на становлення особистості дитини, залежить доля людства в майбутньому.

Тому завдання школи полягає в тому, щоб допомогти кожній дитині усвідомити суть свого життя.

Вчитель повинен стати посередником між особистістю та соціальним досвідом, що його має засвоїти учень.

Першочерговим завданням перед суспільством слід ставити створення умов для співробітництва школи, сім'ї, оточуючого середовища.

Сім'я — найвища цінність на Землі, яка робить людину щасливою, а її життя повноцінним і плідним.

У ст. 59 Закону України «Про освіту» зазначено, що виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості.

М. Г. Стельмахович розглядає родину як перше соціальне та емоційне мікросередовище, в якому розвивається і виховується людина від моменту свого народження. В. О. Сухомлинський писав: «...у дітях відбивається моральна чистота матері і батька».

Отже, найважливішою функцією сім'ї є виховання дитини. Сімейне виховання полягає у формуванні особистості дитини, розвитку її здібностей, інтересів, світогляду, духовної культури. В сім'ї формуються характер, звички, ставлення до людей, праці, суспільства, природи. Сім'я допомагає подолати життєві випробовування, дає реальну підтримку, вселяє віру у власні сили, у краще майбутнє. Згідно з Конституцією України та Законом «Про охорону дитинства» батьки зобов'язані створювати належні умови для розвитку природних нахилів своїх дітей, зміцнення їх фізичного здоров'я, здобуття загальної середньої освіти.

У сучасних умовах корекцію виховних дій сім'ї покладено на освітні заклади, адже педагоги виступають важливою складовою у трикутнику «дитина — батьки — вчитель».



Провідну ідею своєї роботи вбачаю в партнерстві школи і родини, адже результативність навчально-виховного процесу залежить від рівня реалізації роботи з батьками учнів.

Тому створення умов для самоусвідомлення батьками власної психологічної ролі у вихованні дитини, організація комплексного підходу до виховання дітей в сім'ї — це мета моєї педагогічної справи.

Актуальність співробітництва родини і школи полягає в тому, що діти разом із дорослими спроможні вибудувати життя, яке відповідає їхнім уявленням про людську гідність, яке усвідомлюється як здатність людини протистояти будь-якому тоталітарному впливу на неї.

Для досягнення повної гармонії у навчально-виховній взаємодії школи і сім'ї визначила головні завдання:

— підвищення рівня педагогічної грамотності батьків шляхом пропагування педагогічних знань;

— проведення заходів, які допомагають батькам набутти умінь, необхідних для організації діяльності дитини вдома;

— впровадження форм роботи з батьками, які сприятимуть гуманізації взаємин «педагоги — батьки».

Отже, батьки і вчителі мають стати партнерами у творчому процесі виховання учнів. З досвіду роботи відомо, що молодші школярі, переступивши поріг школи, горнуть до першої вчительки як до матері, і в стінах навчального закладу їм не вистачає родинного тепла.

Ознайомившись з кращим досвідом педагогів Харківщини, Донеччини, Рівненщини, опрацювавши педагогічні надбання В. О. Сухомлинського, А. С. Макаренка, вирішила створити в класі доброзичливу атмосферу ширих родинних взаємин, заснувавши клас-родину «ВІРА».

В — взаєморозуміння;

І — ініціативність;

Р — раціональність;

А — активність.

Зміст своєї педагогічної діяльності вирішила спрямувати на:

— вивчення сімей учнів, їхнього виховного потенціалу;

— підвищення готовності батьків до виховання дітей, усвідомлення ними важливості відповідального батьківства;

— залучення батьків, усіх дорослих членів родини до навчально-виховного процесу, як рівноправних учасників;

— формування педагогічної культури сучасної сім'ї;

— корекція виховної діяльності родини з різними типами сімейного неблагополуччя.

Усвідомивши основні завдання родинного виховання, розробила алгоритм становлення класу-родини «Віра» (додаток 1).

Програма вивчення сім'ї

«Щоб добре знати дітей, треба знати сім'ю», — говорив В. О. Сухомлинський. Тому першим кроком стало вивчення сім'ї з погляду виконання нею своєї виховної функції. З метою встановлення неформальних взаємин між педагогами і батьками, створення бази для співпраці щодо виховання дитини, визначення умов і чинників, які сприятимуть ефективності співпраці сім'ї і школи запровадила такі форми роботи:

— відвідування сім'ї учня;

— запрошення батьків до школи;

— телефон довіри.

З тією ж метою розробила програму вивчення сім'ї:

— структура сім'ї;

— матеріальний добробут;

— соціально-педагогічна спрямованість сім'ї;

— внутрішні сімейні стосунки;

— сімейні традиції.

Досконале вивчення сімей учнів забезпечується застосуванням комплексу різноманітних методів.

Результатом проведеної роботи є соціальний паспорт батьківської спільки класу. У класі навчається 19 учнів, які живуть в 17 сім'ях. Десять учнів класу живуть у повних, матеріально забезпечених сім'ях. В цих сім'ях в основному по двоє дітей, в двох сім'ях по одній дитині. Троє учнів проживають у багатодітних сім'ях, в яких четверо і більше дітей.

Четверо учнів виховують вітчимами, але двоє з них не знають, що батько нерідний. Двоє учнів проживають в неповних сім'ях, батьки розлучені (мати одинока, а батько має іншу сім'ю). Діти в цих сім'ях страждають від матеріальних нестатків (матері живуть на квартирах, зарплати низькі, а батьки ухиляються від сплати аліментів).

— 35% батьків мають вищу освіту;

— 40% середню спеціальну;

— 25% середню освіту (без спеціальності);

— 30% працюють в сільському господарстві;

— 15% не мають постійної роботи.

Більшість дітей знають суть трудової діяльності своїх батьків, їхню громадянську позицію.

Батьки беруть активну участь у формуванні класного колективу, організації дитячого дозвілля, обговорення проблем виховання і навчання своїх дітей. В основному батьки користуються такими методами виховання як: піклування, переконання, пояснення, особистий

приклад. Переважає демократичний стиль спілкування батьків з дітьми.

95% дітей ставляться до батьків з повагою і любов'ю. У інших в деякій мірі виявляється егоїзм, страх. У більшості сімей розподілені трудові обов'язки, діти залучаються до виконання господарських справ.

90% сімей мають свої традиції, діти знають родовід власної родини, можуть поділитися досвідом відзначення сімейних дат, свят народного календаря.

Батьки проводять вільний час разом з дітьми, у родині є спільні захоплення, улюблені заняття. Батьки заохочують прагнення дитини до вдосконалення своїх здібностей.

75% батьків займаються самовихованням, підвищенням рівня власної громадянської позиції.

У 65% сім'ях переважає демократичний стиль виховання. Батьки з 12 сімей підтримують тісний зв'язок зі школою. Майже всі батьки забезпечують комфортний стан життя дитини, в якому переважають гармонійні відносини між членами родини.

Більшість батьків створюють сприятливі умови для розвитку дитини: в наявності дитяча бібліотека, ігрові куточки, місця для занять, здійснюють контроль за санітарно-гігієнічним режимом; сприяють розвитку пізнавальних інтересів: разом читають книги, дивляться телепередачі та обговорюють їх.

Однак близько 15% сімей мають низький рівень освіти і культури, тому не забезпечують належного рівня родинного виховання.

Індивідуальна робота з сім'єю

Знайомство з батьками, з внутрішньо-сімейними стосунками між членами родини допомагає організувати індивідуальну роботу з кожною родиною і спрямувати її на:

- підвищення рівня педагогічної грамотності батьків;
- піднесення пріоритету родинного виховання з метою повноцінного розвитку дитини;
- вивчення пізнавальних інтересів батьків;
- дослідження здібностей батьків.

Сьогодні життя змінюється настільки стрімко, що батьки перестають розуміти власних дітей, які швидко дорослішають.

Тому класний керівник має активно працювати з батьками, багато уваги приділяти корекції стилю сімейного виховання.

Формування батьківського активу.

Головним у своїй роботі вважаю забезпечення спільної діяльності школи і родини. Проаналізувавши результати індивідуальної роботи з батьками, починаю формувати батьківський актив класу, визначаю його функції в роботі класу — родини «ВІРА»:

- підвищення рівня правосвідомості;
- сприяння гуманізації взаємин «педагоги—батьки»;

— усвідомлення психолого-педагогічних особливостей дітей.

З метою піднесення пріоритету родинного виховання складаю план індивідуальної роботи з окремими сім'ями. Коли вже досягнуто взаєморозуміння з цими сім'ями, переходжу до колективних форм роботи з батьками, які плануються батьківським колективом і спрямовані на зміцнення фізичного, духовного, психологічного та морального здоров'я дитини. Батьки повинні бачити власний план колективних справ, спрямованих на вирішення головних виховних завдань. Процес виховання — це єдність прагнень, інтересів, думок, переживань вчителя і батьків.

Систематичний аналіз щодо вивчення сім'ї допомагає отримати узагальнені дані про атмосферу в сім'ї, характер родинного виховання.

Залучаю всіх батьків до спільної роботи за програмою «Я — родина — Батьківщина — незалежна Україна — планета Земля», розробленою Н. Б. Черній, заступником директора з виховної роботи Новоселівської ЗОШ І—ІІІ ст., переможницею Всеукраїнського конкурсу на кращу модель учнівського самоврядування — 2002 року.

Використання даної програми в комплексі з Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття), Законом України «Про освіту», «Про національні меншини в Україні», Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності має забезпечувати:

- формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати для розвитку держави;
- формування творчої особистості; культури самопізнання;
- виховання цивілізованого господаря;
- виховання свідомого ставлення до навчання, розвиток пізнавальної активності;
- художньо-естетичне виховання особистості;
- формування екологічної культури людини;
- забезпечення повноцінного розвитку дітей, охорона та зміцнення їхнього здоров'я.

Роль сім'ї у виконанні цієї програми дуже велика. Адже кожна дитина бере перші уроки громадянськості в сім'ї. Батьки чітко усвідомили, що коли вони самі виявляють байдужість до долі України, їхні діти виростають без активної громадянської позиції. Патріотизм батьків, вболівання за біди і невдачі держави, гордість за її успіхи — це те джерело, з якого діти черпають знання, необхідні для життя в демократичному суспільстві.

Колективні форми роботи

Одна з причин, що призводить до помилок у вихованні дітей — відсутність педагогічної культури у батьків. Можна бути освіченою

людиною, але зовсім не розумітися в питаннях педагогіки і психології.

Не менш небезпечна і така ситуація, коли батьки і діти живуть поруч, але не разом, коли батьки не замислюються над тим, якою виросте їх дитина.

Відомо, що мистецтву виховання треба навчатися, причому постійно.

Тому проводжу з батьками години взаєморозуміння, основним завданням яких вважаю не тільки згуртування колективу батьків, формування загальної думки щодо актуальних проблем життєдіяльності класу, виховання колективної відповідальності за весь клас в цілому і за кожну дитину окремо, а й забезпечення педагогічного всеобучу батьків.

Під час таких зустрічей з'являються колективні рішення і спільні вимоги до навчання і виховання дітей. Батьки, усвідомивши мету створення класу-родини, визначають права і обов'язки кожного члена колективу (батьків, вчителя, учнів), а згодом обов'язки розподіляють між родинами.

Великого значення надаю систематичному ознайомленню батьків із завданнями, новим змістом і напрямками навчально-виховного процесу, специфікою роботи сучасного навчального закладу.

Основними формами роботи годин взаєморозуміння є диспут, лекція, педагогічні читання, дискусії, прес-конференції, семінари-практикуми, турніри з актуальних проблем сімейного виховання.

Актив класу-родини «Віра» сприяє зміцненню зв'язків сім'ї, школи, громадськості, залученню всіх учасників до активної життєдіяльності класного колективу, організації змістовного дозвілля школярів.

Важливою формою роботи з батьками вважаю проведення родинних свят, до організації яких залучаються батьки учнів.

Не лише свято, а й підготовка до нього має виховний потенціал. Батьки згадують свої шкільні роки, і їм стають більш зрозумілими інтереси дітей.

Мета свята «Тепло татусевих долонь» — виховання поваги і любові до батька. Діти з натхненням читають вірші, співають пісні, присвячені татусям, висловлюють їм найщиріші побажання і слова вдячності.

Саме в такі хвилини батьки усвідомлюють, що дитина живе повноцінним життям лише тоді, коли вона вміє радіти, а успіх, досягнутий завдяки батьківській підтримці дарує їй справжнє щастя.

Готуючись до родинного свята «Мати — це свята людина» ставлю завдання: виховання любові і шанобливого ставлення до рідної матері, неньки — України; збагачення духовного світу дитини, ознайомлення з народними звичаями, традиціями народу. У першу чергу знайомлю дітей з історією виникнення Свята матері, допомагаю їм усвідомити, що в жит-

ті людини є три матері: Матір Божа, матір ненька — Україна, рідна мати. Особливого значення надаю вихованню громадян-патріотів. З цією метою знайомлю дітей з героїчним минулим, навчаю цінувати історичне минуле нашого народу (родинне свято «Нічого в світі кращого немає, ніж захищати рідну Батьківщину»).

Метою тематичної лінійки «Україно моя, Україно, я для тебе на світі живу» визначаю узагальнення і систематизацію знань учнів про державні і народні символи, усвідомлення себе як невід'ємної частини українського народу.

Під час проведення КВК «Мово рідна, щира й багата — потрібна як повітря і вода» діти виявляли творчі здібності, вміння декламувати, знання усної народної творчості про трагічний шлях життя і становлення рідної мови.

Особливо дітям подобається інсценізувати казки, тому конкурс «Казковий зорепад» був особливим святом. До участі в конкурсі діти готувалися разом з батьками: вибирали ролі казкових героїв, вивчали слова, готували декоративні і сценічні костюми. Приємно було спостерігати за активністю, ініціативністю батьків і дітей та досягненням взаєморозуміння між ними.

Сутність класу-родини полягає в тому, що доводиться працювати не лише над формуванням знань батьків з основ педагогіки родинного виховання, а й над реалізацією цих знань на практиці, використанням їх при вихованні дітей.

Результативність. Діти зростають у великій, міцній і дружній родині. Стосунки між учителями і учнями стали як між матір'ю і дітьми, а між однокласниками — як між братами і сестрами. Батьки активно допомагають мені залучати дітей до громадських справ, виявляти причини, які заважають тому чи іншому учню навчатись, усувати недоліки.

З кожним роком діти відчують все більшу радість від перебування серед однокласників, потяг до успішного навчання і чемної поведінки, до виявлення добра і милосердя. А головне — система роботи класу-родини «Віра» сприяє фізичному, духовному, психологічному і моральному здоров'ю особистості.

Школа — це мій дім, в якому мене завжди чекають моїх рідних 19 дітей.

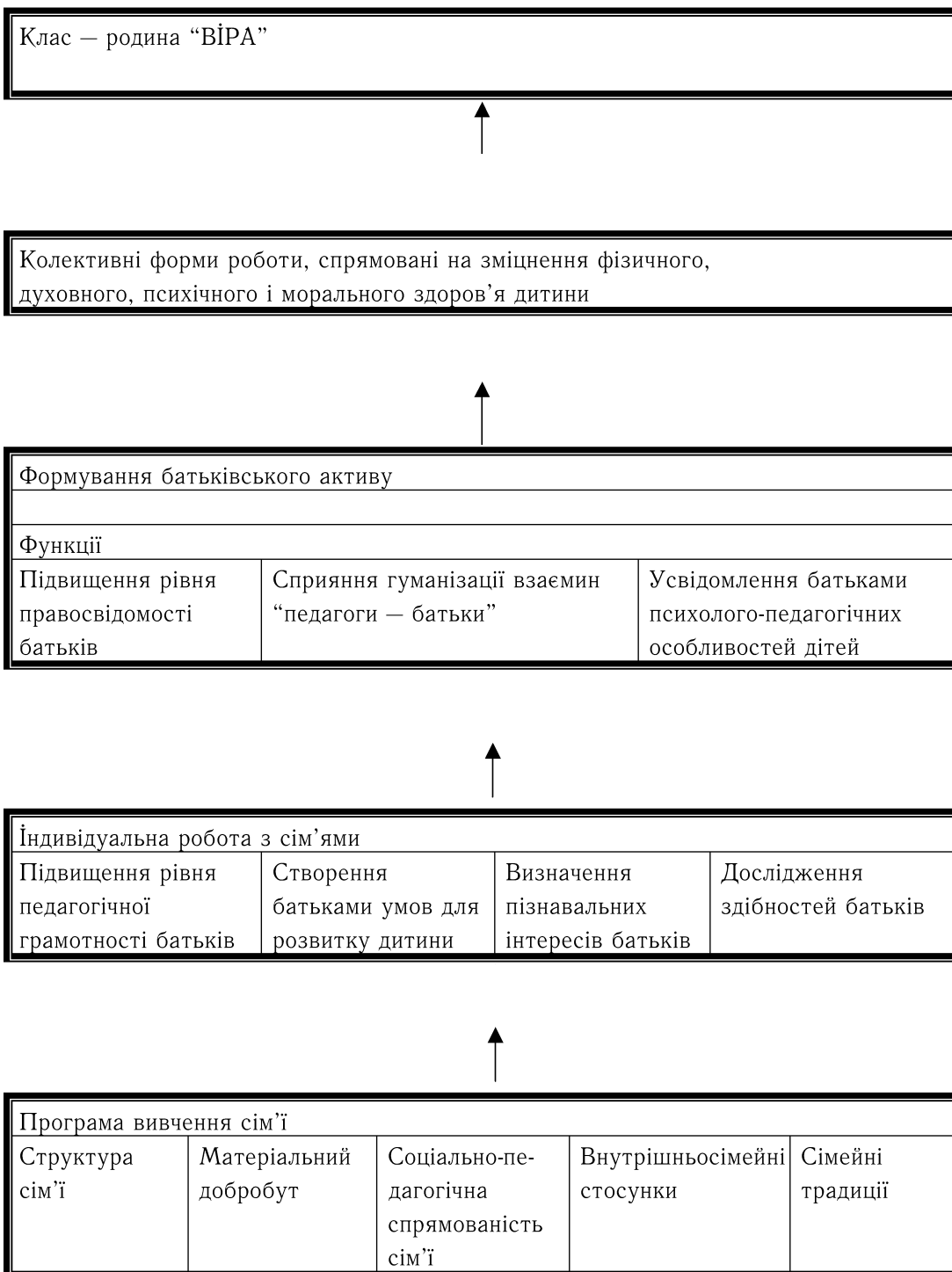
Мое кредо — виховання і розвиток вільної, життєрадісної особистості, збагаченої знаннями про природу і людину, готової до творчої діяльності. Я переконана, що кожна дитина талановита. Метою своєї роботи визначила так: розвивати розумові здібності учнів; формувати пізнавальні інтереси; розвивати індивідуальні творчі здібності; навчати любити людей і життя шляхом залучення до духовних, національних і загальнолюдських цінностей; формувати глибоке розуміння добра і зла; розвивати комунікативні якості особистості; сприяти зміцненню здоров'я.

Кожен вчитель початкових класів має чітко усвідомлювати, що без підтримки батьків він не зможе виконати ці завдання. Дуже важливо, щоб навички культури поведінки, мораль-

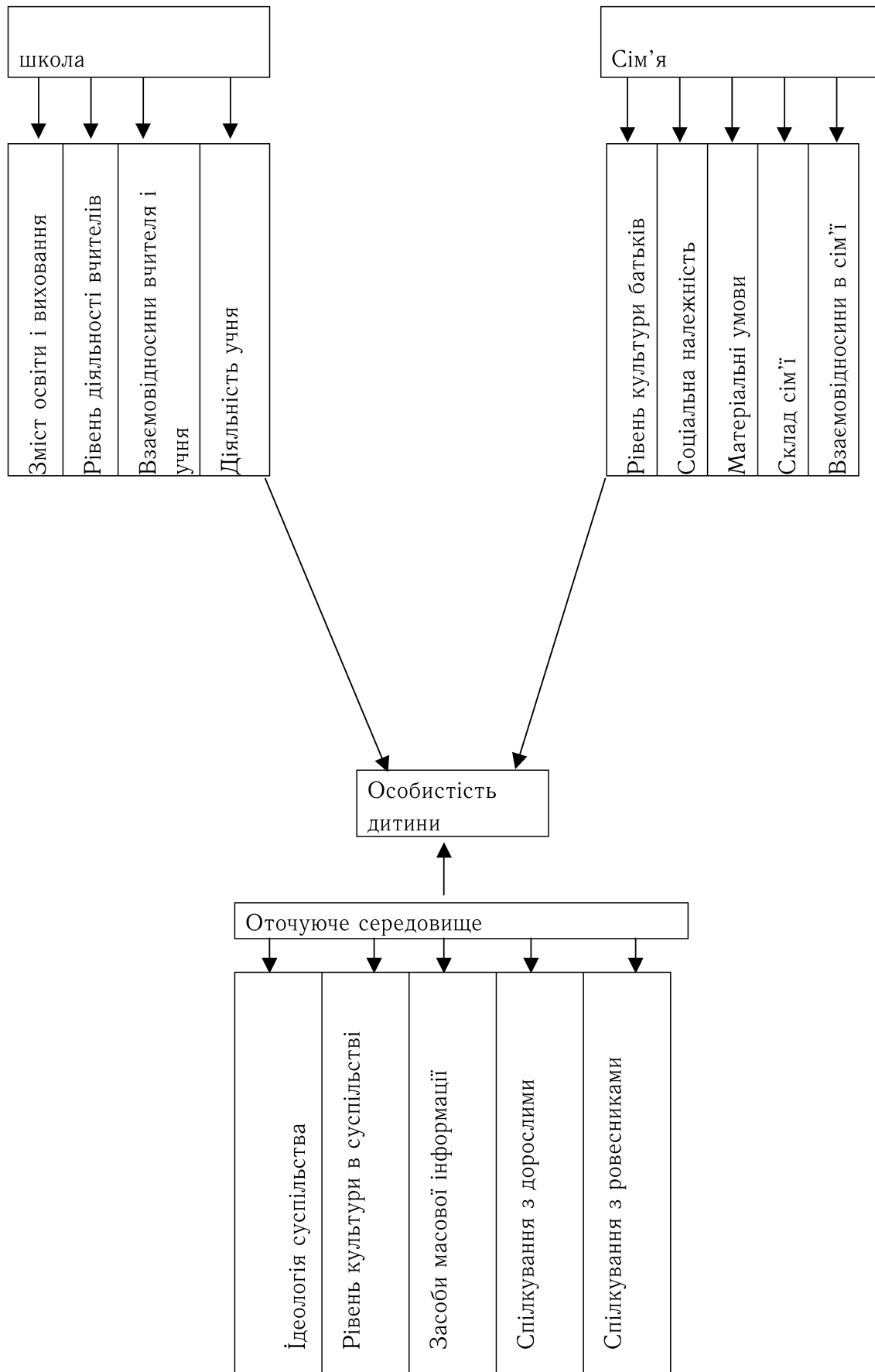
но-етичних норм, прищеплені в школі, не були втрачені в сім'ї. Ця робота вимагає великої наполегливості, зацікавленого бажання обох сторін: батьків і вчителя.

ДОДАТКИ

Алгоритм становлення класу-родини "ВІРА"



Фактори впливу на сучасну дитину



Вплив групової співпраці на формування особистості дитини



План роботи класу – родини “Віра”

№	Тема заходу	Місяць	Відповідальний
1	День відкритих дверей “Вчимося вчитись, щоб уміти трудитись”	Вересень	Вчитель
2	Анкетування “Моє захоплення”	Вересень	Вчитель
3	Психологічний семінар для батьків “Пізнаймо себе”	Вересень	Вчитель, батьки
4	Бесіда – роздум “Мій внесок в життя школи, родини, держави”	Жовтень	Вчитель, батьки, діти
5	Створення банку ідей “Хочу, щоб було так”	Жовтень	Вчитель, діти, батьки
6	Родинне свято “Осінь мила, осінь щира”	Жовтень	Батьки, діти
7	Зустріч за “круглим столом” “Помилки батьків. Чи можна їх уникнути.”	Жовтень	Вчитель, батьки
8	Рейд – перевірка “Як живеш, підручнику”	Жовтень	Актив класу
9	Конкурс-виставка стінгазет “Знайомтесь: наш клас”	Жовтень	Актив класу
10	Екскурсія “Професії моїх батьків”	Листопад	Вчитель, батьки

11	Рольові ігри “Вчимося розумно витратити гроші” “Старі речі — нове застосування”	Листопад	Вчитель, актив класу
12	Практикум “Роль матері і батька у вихованні дитини”	Листопад	Вчитель
13	Фотолітопис “Наші справи”	Грудень	Актив класу
14	День іменинника	Грудень	Актив класу
15	Лекція “Народна педагогіка у вихованні родинних традицій”	Грудень	Вчитель
16	Операція “Сюрприз — сніжинка” (виготовлення новорічних привітань)	Грудень	Актив класу
17	Свято “В гостях у новорічної казки”	Грудень	Батьки, вчитель
18	Свято — конкурс “Народні звичаї і традиції”	Січень	Вчитель, актив класу
19	Обмін досвідом “Особливості розвитку хлопчика. Особливості взаємопорозуміння”	Січень	Вчитель, батьки
20	Усний журнал “Краса і здоров’я”	Лютий	Актив класу
21	Огляд — конкурс “Відкритий щоденник”	Лютий	Актив класу
22	Свято “Український народний гумор”	Лютий	Актив класу
23	Вікторина “Кобзареве слово”	Березень	Актив класу
24	Літературна вітальня “Легенди про квіти”	Березень	Вчитель
25	Свято — конкурс “Українкою я народилася”	Березень	Актив класу
26	Читацька конференція “Взаємозв’язок школи і родини у формуванні особистості дитини”	Квітень	Вчитель, батьки
27	День книги “Подорожуємо сторінками улюблених книг”	Квітень	Вчитель, учні
28	День птахів “Пташок зустрічаю з далекого краю”	Квітень	Актив класу
29	Родинне свято “Величальна пісня матері”	Травень	Вчитель, учні
30	Прес — конференція “Ми і наші діти”	Травень	Вчитель
31	Уроки мужності	Травень	Актив класу
32	Вікторина “Що я знаю про лікарські рослини”	Травень	Актив класу

Особливості сімейного виховання

№	Прізвище, ім’я, по-батькові	Створення батьками умов для розвитку дитини					Розвиток батьками пізнавальних інтересів дітей				Недоліки сімейного виховання					
		Нормальні житлові умови	Організація місця для занять	Створення домашньої бібліотеки	Наявність ігрових куточків	Контроль за дотриманням санітарно-гігієнічного режиму	Разом слухають радіопередачі	Читають книжки і обговорюють їх зміст	Дивляться і обговорюють телепередачі	Заохочують улюблені заняття дитини	Відсутність єдиних вимог	Незнання психологічних особливостей дитини	Низький освітній і культурний рівень батьків	Неправильне оцінювання поведінки дитини	Переоцінювання виховних можливостей сім’ї	
Стилі сімейного виховання: демократичний, авторитарний, ліберальний																

Т. М. ШУЛЯК,

класний керівник 4 класу Новоселівської ЗОШ І—ІІІ ступенів Котовського району Одеської області.

ЧАС БУТИ СУЧАСНИМ, А ЗНАЧИТЬ — ЗДОРОВИМ

Маю право отримати освіту в школі сприяння здоров'ю

У Конституції України (ст. 3) визначено: «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю...». Держава несе відповідальність перед людиною за свою діяльність і зобов'язана забезпечити її права і свободи. А найбільша цінність для кожної людини — це її життя і здоров'я. Сьогодні кожен має усвідомити, що «здоров'я — це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад», — як зазначається в Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я.

«Конвенція ООН про права дитини», яка набула чинності в Україні 27.09.1991 року, «Всесвітня декларація виживання, захисту і розвитку дітей» вимагають цілеспрямованих дій нашої держави, суспільства щодо створення сприятливих умов для розвитку особистості дитини, а саме:

- пробудження її творчих можливостей,
- вдосконалення природних здібностей,
- гуманізація способу мислення,
- інтелектуальний розвиток дитини.

Відповідно до Концепції Міжнародного проекту «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю» (ЄМШСЗ), «Кожна дитина та підліток в Європі мають право та повинні мати можливість отримати освіту в школі сприяння здоров'ю».

Тому нагальною є потреба координації та інтеграції зусиль держави і громадськості по забезпеченню умов і механізмів діяльності Школи сприяння здоров'ю на базі кожного навчального закладу, соціального становлення і розвитку здорового підростаючого покоління, реалізації його конституційних прав та свобод.

Державний курс освітньої політики в Україні передбачає пропаганду здорового способу життя, виховання здорового молодого покоління, якому жити і працювати у новій державі. Він визначений нормативно-правовими документами (1—18) та спільним наказом Міністерства освіти і науки України і Міністерства охорони здоров'я України від 21.04.2005 року № 242/178 «Про посилення роботи щодо профілактики захворюваності дітей у навчальних закладах та формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді». У наказі зазначається, що органи управління освітою та охороною здоров'я, керівники відповідних закладів повинні посилити профілактичну роботу щодо формування навичок здорового способу життя у навчальних закладах («Освіта України», № 31 від 26 квітня 2005 р.).

На жаль, не кожен середній загальноосвітній навчальний заклад створює необхідні умо-

ви для одержання загальної середньої освіти на рівні державних стандартів і виховання морально і фізично здорового покоління.

Для оцінювання якості роботи школи педагогічні колективи керуються «Орієнтовними критеріями оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів» (15). В них зазначено, що в умовах зміни освітньої політики та реформування освіти в контексті державних стандартів і державних замовлень основними показниками якості освіти є: «орієнтованість освіти на розвиток особистості учня в психічному, соціальному, біологічному аспектах; навченість учнів, рівень сформованості в учнів загальнонавчальних умінь та навичок, здатності до творчої діяльності; вихованість учнів; високий рівень життєвої захищеності, соціальної адаптації дітей».

Саме на засадах формування життєвих навичок, підвищення особистісної і соціальної компетентності дитини базується нова шкільна програма «Основи здоров'я», за якою у 2005/2006 навчальному році починають навчатися учні 5 класу.

Міжнародні та національні проекти

Турбота про здоров'я повинна починатися з моменту вирішення батьків мати дитину. А сама дитина має навчитися не тільки писати, читати, рахувати, але й берегти своє здоров'я, вести здоровий спосіб життя, активно займатися фізичною культурою, дотримуватись гігієнічних норм, раціонально харчуватись, загартовуватись, керувати своїми почуттями, настроєм, жити в гармонії з оточуючим середовищем, усвідомлювати переваги свого організму в здоровому стані перед страшними наслідками шкідливих звичок. Дитина повинна зрозуміти: щоб бути успішною особистістю, перш за все необхідно бути здоровою.

З метою реалізації даного замовлення було створено Міжнародний проект «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю» (ЄМШСЗ).

Міжнародний проект ЄМШСЗ діє під егідою Європейської Комісії, Європейського бюро Всесвітньої організації охорони здоров'я та Ради Європи. Він об'єднує більше 1000 навчальних закладів різного типу з 44 країн, у тому числі й з України.

За роки впровадження цього проекту в Україні з'явилося нове покоління навчальних закладів.

Тому у 2002/2003 навчальному році своєчасним стало проведення Всеукраїнського конкурсу — захисту сучасної моделі навчального закладу — Школи сприяння здоров'ю, організаторами якого стали Міністерство освіти і

науки України та Міністерство охорони здоров'я України.

Учасниками конкурсу були представники всіх ланок освіти: дошкільних, загальноосвітніх закладів різних типів, а також позашкільних міських і сільських установ.

За підсумками Всеукраїнського конкурсу-захисту сучасної моделі навчального закладу Школи сприяння здоров'ю у 2002/2003 навчальному році в Україні створена Національна мережа шкіл сприяння здоров'ю. До неї увійшли 179 навчальних закладів України, в тому числі 9 навчальних закладів Одеської області: 2 дошкільних навчальних заклади, 6 загальноосвітніх навчальних закладів, 1 позашкільний навчальний заклад.

Мета Шкіл сприяння здоров'ю — створити умови для найбільш повного фізичного, психічного і духовного благополуччя всіх учасників навчально-виховного процесу. Пріоритет діяльності таких навчальних закладів ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності, створенні цілісної виховної системи за такими концепціями та моделями:

— концепція школи нової генерації — Української національної школи-родини;

— концепція «Школа духовності»;

— концепція «Українська козацька педагогіка»;

— модель «Навчальний заклад — Школа сприяння здоров'ю»;

— модель «Навчальний заклад М. П. Гузика «Школа, яка творить здорову особистість»;

— модель гуманістичної виховної системи навчального закладу з вивченням мови національних меншин.

Кращі з них стали обласними опорними школами перспективного педагогічного досвіду з проблем виховання.

За підсумками «Обласного Ярмарку педагогічних ідей і технологій—2003» творчі роботи переможців обласного етапу Всеукраїнського конкурсу згідно з рішенням експертної комісії визнані авторськими і відзначені «Посвідченням автора» або дипломами. У науково-методичному журналі «Наша школа» надруковано сім статей з описом авторських моделей Шкіл сприяння здоров'ю з метою впровадження їх

Навчальні заклади Одеської області — учасники Міжнародного проекту «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю» (спільний наказ Міністерства освіти і науки України і Міністерства охорони здоров'я України від 23.07.2003 року № 491/236 адм.)

Авторська модель «Школа сприяння здоров'ю»	НВК «Сузір'я»: спеціалізована школа I ступеня з поглибленим вивченням англійської мови — гімназія № 7, експериментальний навчальний заклад Всеукраїнського рівня «Школа сприяння здоров'ю» м. Одеси. Директор С. В. Мельник
Авторська модель «Школа сприяння здоров'ю»	Авторська М. П. Гузика експериментальна спеціалізована школа-комплекс I—III ступенів м. Южного. Директор М. П. Гузик
Навчальні заклади Національної мережі шкіл сприяння здоров'ю (спільний наказ Міністерства освіти і науки України і Міністерства охорони здоров'я України від 23.07.2003 року № 491/236 адм.)	
Авторська модель «Школа сприяння здоров'ю»	НВК «Сузір'я»: спеціалізована школа I ступеня з поглибленим вивченням англійської мови — гімназія № 7, експериментальний навчальний заклад Всеукраїнського рівня «Школа сприяння здоров'ю» м. Одеси. Директор С. В. Мельник
Авторська модель «Школа сприяння здоров'ю»	Авторська М. П. Гузика експериментальна спеціалізована школа-комплекс I—III ступенів м. Южного. Директор М. П. Гузик
Авторська модель Школи сприяння здоров'ю «Здоров'я, інтелект, духовність»	Гімназія № 8 м. Одеси. Директор Паюл Л. М.
Авторська модель Школи сприяння здоров'ю «Здорове покоління — здорове суспільство»	Липецький ЗНЗ I—III ступенів Котовського району. Директор Т. І. Пепоян
Авторська модель Школи сприяння здоров'ю «Здорове покоління»	Загальноосвітня (експериментальна) школа I—III ступенів № 8 м. Одеси. Директор О. Г. Голік
Авторська модель «Школа сприяння здоров'ю»	Болградський НВК: спеціалізована школа I—III ступенів — ліцей. Директор Ю. М. Дімітрова
Авторська модель «Педагогіка здоров'я»	Дошкільний навчальний заклад № 1 порту Южний фізкультурно-оздоровчого профілю «Золота рибка» м. Южного. Завідуюча В. М. Щербакова

досвіду в практику роботи інших навчальних закладів.

Розбудова Школи сприяння здоров'ю

З метою науково-методичного забезпечення розбудови та розвитку регіональної мережі Шкіл сприяння здоров'ю, мережі навчальних закладів, які беруть участь у русі за здоровий спосіб життя, культуру здоров'я, задля оволодіння педагогами теоретичними та практичними навичками, а також з метою висвітлення в ЗМІ досвіду роботи навчальних закладів області Одеський обласний інститут удосконалення вчителів щорічно проводить обласну науково-методичну конференцію «Здорова дитина — здорове майбутнє»; на базі обласних опорних навчальних закладів — обласні семінари для керівників навчальних закладів.

Так, у 2004 році було проведено обласний семінар «Школа сприяння здоров'ю як основа успішної діяльності сучасного навчального закладу» на базі НВК «Сузір'я»: спеціалізованої школи I ступеня з поглибленим вивченням англійської мови — гімназії № 7 — експериментального навчального закладу Всеукраїнського рівня м. Одеси (17.02.2004 р.), а також семінар «Здоров'я, інтелект, духовність» на базі гімназії № 8 м. Одеси (16.03.2004 р.).

17—18 травня 2005 року на базі Авторської М. П. Гузика експериментальної спеціалізованої I—III ступенів школи-комплексу м. Южного, гімназії № 8 м. Одеси був проведений семінар «Реалізація програми розвитку Національної мережі шкіл сприяння здоров'ю: досвід, проблеми, пошук» та «Підготовка до Всеукраїнського конкурсу-захисту сучасної моделі навчального закладу Школи сприяння здоров'ю у 2005/2006 навчальному році». На семінарі розглядались такі питання:

— Управлінський аспект реалізації програми розвитку Національної мережі шкіл сприяння здоров'ю;

— Технології створення гуманного освітньо-виховного середовища життєтворчості, комфортних умов для ефективного розвитку особистості, престижної сфери для духовно-морального самоствердження дитини.

З метою поширення кращого педагогічного досвіду працівники ООІУВ постійно проводять презентації системи роботи обласних базових навчальних закладів; «круглі столи»; консультації для керівників навчальних закладів, їх заступників.

Для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів при ООІУВ з 2004 року введено спецкурс «Формування мотивації на здоровий і безпечний спосіб життя у дітей та підлітків».

У рамках обласного семінару «Педагогічне управління сучасним виховним процесом» (29.09—01.10.2004 р.) було проведено заняття

«МЕТАПЛАН» «Розробка районної (Міської) Програми розвитку Національної мережі шкіл сприяння здоров'ю» (для методистів РМК (ММК) з виховної роботи). Також проведено районні, міські та обласний етапи Всеукраїнського конкурсу дитячих творчих робіт «Здоров'я очима дітей» (березень—червень, 2004 р.).

На кафедрі педагогіки і психології ООІУВ створено картотеку перспективного педагогічного досвіду роботи навчальних закладів Одещини, які входять до Національної мережі Шкіл сприяння здоров'ю.

Кафедра педагогіки і психології, науково-методична лабораторія проблем виховання та позашкільної освіти особливу увагу приділяють питанням моделювання та апробації особистісно-орієнтованих виховних технологій, здоров'язберігаючих, здоров'яформуючих, здоров'язміцнюючих технологій навчання і виховання шляхом:

1. Продовження роботи обласної школи педагогічної майстерності;

2. Роботи обласного клубу творчо працюючих заступників директорів з виховної роботи;

3. Здійснення науково-консультативної допомоги з питань підготовки до Всеукраїнського конкурсу-захисту сучасної моделі навчального закладу — Школи сприяння здоров'ю у 2005/2006 навчальному році.

Разом з тим, питання щодо розвитку мережі шкіл сприяння здоров'ю залишаються актуальними. Тому продовжується робота за такими напрямками:

— розробка районних (міських) Програм розвитку Національної мережі шкіл сприяння здоров'ю;

— пошук моделей навчальних закладів, пріоритетом яких є здоров'я та життя дитини, ефективних технологій по формуванню у дітей та молоді духовної культури, позитивної мотивації на безпечний спосіб життя.

Радимо при розбудові Школи сприяння здоров'ю зосередити увагу на таких актуальних питаннях:

— формування громадської думки щодо пріоритету захисту здоров'я дитини (фізичного, психічного, соціального, духовного);

— взаємозв'язок школа — родина — державні установи — громада; об'єднання зусиль державних і громадських організацій, дітей та родин, соціокультурних систем з метою узгодження та консолідації дій щодо здоров'я дітей;

— створення здорового середовища проживання, спрямованого на зміцнення здоров'я дітей, забезпечення фізичного розвитку, соціальної адаптації, духовного зростання, підвищення культури стосунків у соціумі;

— забезпечення соціально-правового захисту життя і здоров'я дитини, захисту від насильства і експлуатації;

— забезпечення прав дитини на якісне харчування, освіту, охорону здоров'я, всебічний розвиток;

— забезпечення права на свободу слова, віросповідання, об'єднання, таємницю особистого життя, права бути почутим, права на інформування;

— активізація пропагандистсько-просвітницької діяльності в громаді;

— мобілізація місцевих ресурсів щодо розбудови Школи сприяння здоров'ю;

— розбудова Школи сприяння здоров'ю на засадах етнокультури та традицій, найповніше використання соціуму;

— систематичне здійснення моніторингу діяльності Школи сприяння здоров'ю, розвиток фізичного, психічного і морального здоров'я дітей;

— забезпечення гласності роботи Школи сприяння здоров'ю;

— підтримка національних та місцевих ініціатив щодо розбудови та розвитку Школи сприяння здоров'ю.

При розбудові та відпрацюванні сучасної моделі Школи сприяння здоров'ю, Програми її розбудови, супроводу діяльності слід керуватися нормативно-правовими документами та Основними вимогами щодо організації діяльності навчального закладу — Школи сприяння здоров'ю, Критеріями діяльності навчального закладу — Школи сприяння здоров'ю та запропонованою МОіН України моделлю «Навчальний заклад — школа сприяння здоров'ю», що функціонує на базі дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів.

Неодмінною складовою Школи сприяння здоров'ю є створення системи педагогічної підтримки дитини, оптимального педагогічного клімату в шкільному колективі, гуманного, освітньо-виховного середовища, комфортних умов для ефективного розвитку особистості, здорового середовища проживання, спрямованого на зміцнення здоров'я дітей, забезпечення їх фізичного розвитку, соціальної адаптації і духовного зростання. Дуже важливим є аспект соціально-правового захисту життя і здоров'я дитини, створення демократизованого правового простору шкільного життя, впровадження принципів толерантності та поваги, довіри, утвердження людської гідності.

Рекомендуємо провести обговорення цієї проблеми в педагогічних і учнівських колективах, на батьківських зборах, наприклад, за такою схемою:

1. Що передбачається розбудовою Школи сприяння здоров'ю?

2. Якими нормативно-правовими документами ви керуєтесь?

3. Шляхи досягнення визначених завдань.

3.1. Технології створення освітнього простору ШСЗ.

3.2. Технології побудови навчально-виховного процесу.

3.3. Комплекс заходів медичного, психологічного, соціального захисту в ШСЗ.

3.4. Моніторинг стану здоров'я всіх учасників навчально-виховного процесу.

4. Очікувані результати розбудови Школи сприяння здоров'ю.

На відкритому засіданні ради загальноосвітнього закладу за участю педагогічного і учнівського колективів, батьків, представників державних та громадських установ доцільно підвести підсумки попередньої роботи. Для ефективного вирішення цієї проблеми можна провести «Метаплан» і прийняти відповідне рішення «Про реалізацію Програми розбудови Школи сприяння здоров'ю». Вправа «Метаплан» — це розробка плану під час роботи в малих групах та обговорення їх широким колом учасників заходу.

СХЕМА МЕТАПЛАНУ

Проблема: «Розробка Програми розвитку Школи сприяння здоров'ю».

Питання для вирішення проблеми:

1. Яка реальна ситуація щодо розвитку Школи сприяння здоров'ю?

2. Якою мала б бути ідеальна ситуація для розбудови Школи сприяння здоров'ю?

3. Чому реальна ситуація не є ідеальною?

4. Що необхідно здійснити для зміни ситуації? (Запропонувати конкретні дії).

5. Які ресурси ми маємо в навчальному закладі для реалізації означених пропозицій?

При обговоренні питань слід враховувати такі аспекти умов вирішення цієї проблеми:

— Соціальні.

— Організаційні.

— Кадрові.

— Змістовні.

— Психолого-педагогічні.

— Матеріальні.

Створюючи умови життєдіяльності учасників навчально-виховного процесу при розбудові Школи сприяння здоров'ю, особливу увагу слід приділити будівлі школи, яка повинна забезпечувати оптимальні умови для організації навчально-виховного процесу, відпочинку, раціонального харчування учнів відповідно до «Устаткування, утримання середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів та організації навчально-виховного процесу», Державних санітарних правил і норм (ДСанПіН) 5.5.2.008—98 («Директор школи» — № 5, 6, 2000 рік, «Наша школа» — № 6, 2001 рік). Державні санітарні правила і норми підготовлені з урахуванням останніх наукових розробок і досліджень щодо регламентації гігієнічних умов і режимів навчання при сучасних формах організації навчально-виховного процесу для всіх дітей і підлітків від 6 до 17 років, враховуючи Закон України «Про освіту».

ДСанПіН 5.5.2.008—98 — обов'язковий для виконання документ, регламентуючий безпечні для здоров'я дітей і підлітків умови навчання та виховання, що сприяють підвищенню їхньої працездатності протягом навчального тижня,

року, забезпечують психофізіологічний розвиток та зміцнюють їхнє здоров'я на підставі ст. 7, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 28 Закону України «Про забезпечення санітарного та епідеміологічного благополуччя населення».

Ми сподіваємось, що при відповідальному підході до проблеми щодо збереження здоров'я дітей та молоді, формування здорового способу життя, культури здоров'я в Одеській області буде створена унікальна за своєю освітньою парадигмою регіональна мережа навчальних закладів, яка буде осередком створення моделі Школи XXI століття — Школи сприяння здоров'ю.

Література

1. *Загальна Декларація прав людини* (1949).
2. *Декларація прав дитини* (1959 р., ратифікована Україною 20.11.1959 р.).
3. *Декларація принципів толерантності*, прийнята 16 листопада 1995 року двадцять восьмою сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО (газета «Освіта України» — № 83, 7 листопада 2003 р.).
4. *Європейська конвенція про здійснення прав дітей* (08.09.1995 р.).
5. *Всесвітня декларація виживання, захисту і розвитку дітей*.
6. *Конституція України* (28.06.1996 р.).
7. *Конвенція ООН про права дитини* (20.11.1989 р.; підписана Україною 21.02.1990 р.; ратифікована 27.02.1991 р.; набула чинності для України 27.09.1991р.).
8. *Закони України*:
 - 8.1. «Про внесення змін до Закону України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» — від 22.05.2001 року № 2334—III.
 - 8.2. «Про внесення змін до Закону України «Про запобігання захворювання на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення» (15.11.2001 р.).
 - 8.3. «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам» — від 16.11.2000 року № 2109—III.
 - 8.4. «Про забезпечення санітарного та епідеміологічного благополуччя населення».
 - 8.5. «Про загальну середню освіту» — від 13.05.1999 р. № 651—XIV.
 - 8.6. «Про захист населення від інфекційних хвороб».
 - 8.7. «Про мови в Україні».
 - 8.8. «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (01.12.1998 р.).
 - 8.9. «Про освіту» (23.03.1996 р.).
 - 8.10. «Про охорону дитинства» — від 26.04.2001 р. № 2402—III.
 - 8.11. «Про позашкільну освіту» — від 22.06.2000 р.
 - 8.12. «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (21.06.2001 р.).
 - 8.13. «Про фізичну культуру і спорт».
9. *Державна національна програма «Освіта»* (Україна XXI століття).
10. *Національна програма «Діти України»*.
11. *Національна програма забезпечення профілактики ВІЛ-інфекції, допомоги та лікування ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД на 2004—2008 роки*.
12. *Цільова комплексна програма «Фізичне виховання — здоров'я нації»*.
13. *Міжгалузєва комплексна програма «Здоров'я нації» на 2002—2011 роки*.
14. *Концепції*:
 - 14.1. *Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти* (1996).
 - 14.2. *Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності* (2000).
 - 14.3. *Концепція позашкільної освіти та виховання* (1996).
 - 14.4. *Концепція превентивного виховання* (1998).
 - 14.5. *Концепція «Рівний рівному про здоровий спосіб життя серед молоді України»*.
 - 14.6. *Концепція Української національної школи — родини* (автор П. П. Кононенко).
 - 14.7. *Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді* (2004).
 - 14.8. *Концепція «Українська національна система виховання»* // За заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчик. *Основи національного виховання*. — К., 1993.
 - 14.9. *Концепція «Педагогіка народного календаря»* // За заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчик. *Основи національного виховання*. — К., 1993.
 - 14.10. *Концепція «Педагогіка народознавства»* // За заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчик. *Основи національного виховання*. — К., 1993.
 - 14.11. *Концепція «Українська козацька педагогіка»* // За заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчик. *Основи національного виховання*. — К., 1993.
 - 14.12. *Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах* (2004).
 - 14.13. *Концепція фізичного виховання в системі освіти України* (1997).
 15. *Орієнтовні критерії оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу* // Бібліотека «Шкільного світу». *Оцінювання якості роботи школи*. — К., 2004.
 16. «Устаткування, утримання середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів та організації навчально-виховного процесу» *Державні санітарні правила та норми* (ДСанПіН) 5.5.2.008—98 («Директор школи» — № 5, 6, 2000 рік, «Наша школа» — № 6, 2001 рік).
 17. «*Типове положення про раду загальноосвітнього навчального закладу*» (Наказ МОІН України від 27.03.2001 р. № 159).
 18. *Державні вимоги до системи фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді* (Затверджено МОН України від 25.05.1998 р. № 188 та зареєстровано Мініст України 07.08.1998 р. № 500/2940).
 19. *Модель «Навчальний заклад — школа сприяння здоров'ю»*, що функціонує на базі дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів. — Позакласний час, грудень, 2003.
 20. *Основні вимоги щодо організації діяльності навчального закладу — Школи сприяння здоров'ю*. — Позакласний час, грудень, 2003.
 21. *Критерії діяльності навчального закладу — Школи сприяння здоров'ю*. — Позакласний час, грудень, 2003.
 22. *Адзеріхо Н. Г.* Здорова дитина — здорове майбутнє країни (з досвіду роботи Арцизької СЮН). — ж-л «Наша школа» № 3, 2003.
 23. *Бех І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання. — К, 1996.; К.: ІЗМН, 1998.
 24. *Бойко А. М.* Нова парадигма виховання. — К.: ІЗМН, 1996.
 25. *Єрофєєва Л. А.* Особистісний підхід до дитини (з досвіду роботи Великодолинської ЗОШ Овідіопольського району). — ж-л «Наша школа» № 6, 2003.
 26. *Запрошуємо до діалогу*: Кол. авторів. — К.: Богдана, 2003.
 27. *Знай свої права, дитино*. Посібник з вивчення Декларації прав дитини // Кол. авторів. — К.: Махаон, 2000.
 28. *Кірьязова Т. Х., Курочкін С. Л., Чешенко О. І.* Школи сприяння здоров'ю — шлях до здоров'я. «Наша школа», № 4, 2003.
 29. *Латохіна Л. И.* Творим здоров'я душі и тела. — С.-Пб., 2000.

30. Ликова В. А. Личностно-ориентированное педагогическое взаимодействие: научно-теоретический анализ, проблемы в практической реализации. «Наша школа», № 4, 2004.

31. Максимова Н. Ю. Виховна робота із соціально дезадаптованими школярами. — К.: ІЗМН, 1996.

32. Паюл Л. В. Здоров'я, інтелект, духовність (з досвіду роботи гімназії № 8 м. Одеси). — Ж-л «Наша школа» № 3, 2003.

33. Педагогіка толерантності // Громадський психолого-педагогічний журнал. — К., 1999.

34. Проблеми збереження і зміцнення здоров'я дітей та молоді. Впровадження новітніх здоров'язберігаючих, здоров'яформуючих, здоров'язміцнюючих технологій навчання та виховання в сучасній школі. — Позакласний час. Грудень 2003.

35. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. — К.: ІЗМН, 1996.

36. Технології виховання: досвід, проблеми, перспективи. — Щомісячний додаток до газети «Позакласний час», грудень, 2003; квітень, 2004.

37. Технології превентивного виховання школярів. — Рівне, 1999.

38. Тренінги спілкування. — Бібліотека «Шкільний світ», 2004.

39. Формування навичок здорового способу життя в дітей та підлітків. (Програми за проектом «ДІАЛОГ») / За ред. В. Г. Панка. — К., 2003.

40. Формування, збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління як обов'язковий компонент національної освіти // Упор. С. В. Кириленко. — К.: Віпол, Х, 1999.

41. Щербакова В. М., Сташевська Г. М., Кучмей З. М. Педагогіка здоров'я (з досвіду роботи ДНЗ № 1 фізкультурно-оздоровчого профілю «Золота рибка» м. Южно-го). — ж-л «Наша школа» № 5, 2003.

42. Що таке здоровий спосіб життя? — Шкільний світ, № 45, грудень, 2003.

О. І. ЧЕШЕНКО,

методист науково-методичної лабораторії проблем виховання та позашкільної освіти ООІУВ, старший викладач кафедри педагогіки і психології,

Т. Х. КІРЬЯЗОВА,

в. о. доцента кафедри педагогіки і психології ООІУВ, кандидат біологічних наук.

ЮННАТІВСЬКИЙ РУХ НА ОДЕЩИНІ (до 80-річчя юннатівського руху в Україні)

Юннатівський рух на Одещині розпочався у 30-ті роки минулого століття.

Навесні 1931 року в живописному куточку м. Одеси (Аркадія) була створена агробіологічна база Одеської дослідної педагогічної станції, де працювали дві лабораторії: біологічна, з куточком живої природи, та агрономічна.

У 1934 році агробіологічна база була реорганізована в дитячий заклад — станцію юних натуралістів м. Одеси. Працювало вже декілька лабораторій, функціонував зоосад (нині це міський зоопарк), майстерні по виготовленню навчальних посібників та акваріумів.

З часом зростає інтерес до діяльності гуртків юннатів не тільки в місті, але й в області, і у 1938 році відбувається реорганізація міської СЮН в Одеську обласну станцію юних натуралістів, яка стала методичним центром по проведенню натуралістичної роботи в області.

Розширюється база для проведення практичної та дослідної роботи школярів, поповнюється колекція плодів порід дерев, збільшується теплиця, починається цікава робота по вирощуванню цитрусових культур. На площі 0,5 га був закладений виноградник, в якому налічувалося 25 сортів винограду. Перші досягнення з дослідницької роботи юннати Одещини представляли в 1940 році на ВДНГ у Москві. На обласній станції на той час було створено два відділи та шість лабораторій.

Так розпочинається історія Одеської обласної станції юних натуралістів (СЮН), яка в 1994 році реорганізовується в обласний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді, а

сьогодні — це еколого-натуралістичний підрозділ Одеського обласного гуманітарного центру позашкільної освіти та виховання, на території якого площею 1,2 га розкинувся парк-пам'ятка садово-паркового мистецтва «Юннатський».

У роки Великої Вітчизняної війни матеріальна база станції зазнала значних втрат (загинули цитрусник і виноградник, була зруйнована теплиця, пошкоджено головний корпус станції).

Однак відразу після визволення міста від фашистських загарбників обласна станція юннатів відновлює свою роботу. (Наказ № 1 від 26.05.44 р., виданий в. о. директора Дмитром Родіоновичем Владовим).

Відновлені ґрунтові квітники, віварій, здійснюється закладка винограднику (пл. 0,5 га), навчально-дослідного саду (пл. 1 га), розпочато вирощування цитрусових культур. На станції працюють 10 гуртків (цитрусоводи, садоводи, квітникарі, рослинники, зоологи, ентомологи, тваринники та ін.), які відвідують 213 учнів.

Частку своєї душі віддав при відродженні роботи обласної СЮН у післявоєнні роки її директор М. І. Вигіржинський. Під його керівництвом педагогічний колектив спрямовує свої зусилля на надання методичної допомоги школам, дитячим будинкам, позашкільним закладам щодо організації не тільки натуралістичної роботи, а й організації та проведенню дослідницької роботи на навчально-дослідних ділянках шкіл та позашкільних закладів. Поширюється творче співробітництво юннатів з вченими селекційно-генетичного та сільськогосподарського інститутів.

З великою теплою згадує ті часи колишній юннат Г. В. Костанді, канд. біол. наук, ст. науковий співробітник Одеського селекційно-генетичного інституту: «День 5 квітня 1951 року визначив все моє майбутнє життя. В цей день я став юннатом обл. СЮН і був ним протягом 4-х років до вступу в Одеський сільськогосподарський інститут. На станції юннатів зустрів своїх майбутніх друзів: В. К. Симоненка (доктор біол. наук, багато років був зав. відділом генетики і цитології рослин сільськогосподарського інституту), В. С. Власенка (канд. біол. наук, ст. науковий співробітник лабораторії фізіології рослин сільськогосподарського інституту), М. І. Вигіржинського, директора СЮН.

У 1956—57 роках з метою забезпечення трудового навчання і виховання школярів створюються учнівські виробничі бригади. Керівництво бригадами здійснюють вчителі біології та спеціалісти колгоспів і радгоспів. На той час в області працювало 11 учнівських виробничих бригад, які самостійно обробляли 621 га землі. У 1960 році кількість виробничих бригад в області збільшується до 184, в їх складі — 11 085 учнів, які обробляли 65 056 га землі. Плідно співпрацюють бригади з Героями Соціалістичної праці М. О. Посмітним, П. П. Ведутою, І. І. Полішко, Е. В. Блажевським. Здобутки дослідної роботи учнівських бригад представлялись на ВДНГ в Москві. В області поширюється досвід роботи кращих учнівських виробничих бригад. Серед них Червоноармійська Болградського району, Красноокнянська Красноокнянського району, Демидівська Березівського району, Нерушайська Татарбунарського району.

Розширюється мережа районних і міських станцій юних натуралістів.

Серед перших СЮН слід відзначити Ізмаїльську міську станцію юннатів, яка була створена в 1952 році. Основний напрямок її роботи — організація дослідницької роботи на навчально-дослідних ділянках. Результати роботи щорічно представлялись на ВДНГ у Москві, де юннати та педагоги одержували винагороди. Понад 20 років педагогічний колектив станції очолював Д. М. Водканов. Сьогодні продовжується робота станції, проводяться екологічні експедиції по Придунав'ю, функціонує учбово-дослідний пташник, «школа молодих екологів», працюють 29 гуртків з 8 профілів. Гордістю Ізмаїльської СЮН є міні-зоопарк, який було створено в 1997 році, завдяки плідній співпраці СЮН з Одеським зоопарком. Юні зоологи доглядають та ведуть систематичні спостереження за 150 тваринами. Очолює колектив станції Л. І. Острякова.

Для юннатів Балтського району гостинно відкрила свої двері районна СЮН у 1960 році в с. Бендзари, а в 1981 році станція переїхала до м. Балти. Основний напрям діяльності — сільськогосподарський. Практично в кожній

школі створюються учбово-виробничі бригади (УВБ), проводиться дослідницька робота за завданнями вчених Одеського сільськогосподарського інституту, селекційно-генетичного інституту. Кращі експонати представлялись на ВДНГ у Москві. Наприклад, у 1984 році в павільйоні «Юні натуралісти і техніки» ВДНГ демонструвався досвід роботи юних дослідників учнівської виробничої бригади з Пісчанської ЗОШ Балтського району, які за завданням вчених працювали над темою «Дослідницька робота учнів з зерновими культурами». У 2003 році поновлено роботу Балтської СЮН.

В Арцизькому районі юннатівський рух був започаткований в 1957 році шляхом створення на базі Виноградівської ЗОШ учнівської виробничої бригади (перший керівник Маковецький Павло Павлович). Поступово, крок за кроком, в кожній школі району створюються виробничі бригади. Кращі результати дослідної роботи представляються на ВДНГ у Москві. На початку 1976 року створюється Арцизька районна станція юннатів (перший директор СЮН — Г. П. Дорожко). СЮН стала методичним центром з дослідницької та природоохоронної роботи району. За досягнуті успіхи Арцизька СЮН нагороджена Дипломом III ступеня, а директор — медаллю ВДНГ. З 1988 року і до цього часу колектив СЮН очолює Н. Г. Адзеріхо. Сьогодні Арцизька СЮН працює за особистою програмою «Вчись бути здоровим» і зарахована до Національної мережі «Школа сприяння здоров'ю».

Діяльність юннатів Березівського району тісно пов'язана з ім'ям двічі Героя Соціалістичної Праці М. О. Посмітним. Демидівська учнівська виробнича бригада була однією з кращих в області. Юні дослідники проводили випробування нових сортів та гібридів сояшника в умовах колгоспу. А з відкриттям у 1965 році на базі Березівської ЗОШ № 3 районної станції юннатів (директор Г. М. Щербак) вперше в області було започатковано картування лікарських рослин району. Сьогодні це — екологічний відділ центру дитячої творчості (директор Т. В. Клепанчук).

На базі відділу створено екологічний ляльковий театр з метою пропаганди екологічних знань серед молодших школярів. Ляльковий театр користується популярністю в районі протягом 9 років.

На той час у багатьох районах області створюються товариства з охорони природи, «зелені патрулі», «сигнальні пости», до складу яких входили піонери та школярі.

Юними друзями природи було висаджено 2 млн 11 тис. плодкових і декоративних дерев та кущів, закладено 54 парки. Краще за всіх роботу по озелененню провели юннати Балтського, Котовського, Березівського, Ананівського, Тарутинського районів.

Особливого розквіту натуралістична робота та екологічне виховання учнів в області набу-

ває в кінці 70-х та середині 90-х років (директор обласної СЮН З. Г. Кагач).

Педагогічний колектив постійно знаходився у пошуку нових форм і методів навчання і виховання учнівської молоді.

У 1977 році на базі обласної СЮН створюється обласний координаційний центр з секціями природоохоронної та дослідницької роботи.

Мета центру — скоординувати дослідницьку роботу старшокласників, надати їй наукової обґрунтованості та цілеспрямованості, допомогти старшокласникам у виборі майбутньої професії. До складу координаційного центру увійшли провідні вчені вузів, науково-дослідних інститутів міста, відомі практики в галузі сільськогосподарства та охорони природи. Так, наприклад, секцію дослідницької роботи протягом десяти років очолював видатний селекціонер, академік ВАСГНІЛ, Лауреат Ленінської та Державної премій колишнього Союзу, член Європейської асоціації селекціонерів, Герой Соціалістичної Праці, зав. відділом селекції пшениці ВСГІ Ф. Г. Кириченко, 100-річний ювілей якого відмічався у 2004 році. Протягом всього життя Ф. Г. Кириченко підтримував тісний зв'язок з юними дослідниками Одещини. Навіть один із сортів озимої твердої пшениці Ф. Г. Кириченко назвав «Юннат Одеський».

Вчені обласного координаційного центру (секція дослідницької роботи) пропонували теми дослідницьких робіт для учасників учнівських виробничих бригад. Тільки в 1983 році було запропоновано 215 дослідів: з них за завданням вчених — 53; за завданням Героїв Соціалістичної Праці — 22; спеціалістів колгоспів та радгоспів — 140; у сільськогосподарське виробництво впроваджено 112 дослідів.

Кращі результати дослідницької роботи юннатів щорічно представлялися на ВДНГ в Москві. Тільки в 1983 році Одеська область одержала 29 нагород: 3 дипломи III ступеня, 3 бронзові медалі, 23 медалі «Юний учасник ВДНГ».

Секцію природоохоронної роботи координаційної ради очолювала канд. біол. наук, доцент кафедри ботаніки біологічного факультету ОНУ ім. І. І. Мечникова С. Г. Коваленко. На засіданнях цієї секції погоджувались теми наукових досліджень для комплексних екологічних експедицій, УПП, заслуховувались результати проведення обласних операцій «Тюльпан», «Першоцвіт», звіти керівників екологічних експедицій, учбово-польових практик та ін.

Екологічне виховання і навчання учнів, пропаганда екологічних знань набувають все більшого значення в житті суспільства.

У 1984 році з метою забезпечення вивчення природи рідного краю на науковій основі творчий колектив обласної СЮН вперше в Україні запровадив таку форму роботи, як обласна комплексна екологічна експедиція школярів. За завданням вчених ОНУ ім. І. І. Мечникова

експедиції проводились у верхів'ях Тилігульського лиману, обласному заказнику «Петрівський ліс», де юні екологи вивчали орнітофауну, лікарські рослини, а за завданням обласної інспекції з охорони природи перевіряли стан республіканського заказника «Коса-стрілка». Також за завданням кафедри гідробіології ОНУ ім. І. І. Мечникова члени експедиції вивчали стан біоценозу мідій на Кінбурзькій косі, проводили дослідження планктону і зібрали велику колекцію морських організмів, склали каталог риб, зробили колекцію слайдів.

Ініціативу обласної СЮН підтримали районні та міські позашкільні заклади області. У 1985 році Іллічівська міська станція юннатів проводить експедицію на косі Дністровського лиману, а юні екологи Ленінського району м. Одеси — експедицію на схилах Ново-Дофінівського лиману, де визначали земельні угіддя, яким загрожувала ерозія, вивчали тваринний та рослинний світ; експедиційний загін смт Вилково Кілійського району вивчав флору та фауну заповідника «Дунайські плавні», брав участь у кільцюванні птахів.

З великим творчим натхненням працювали учасники обласних експедицій протягом 90-х років. Так, на Жебриянському пасмі, разом із співробітниками заповідника «Дунайські плавні» проводились дослідження з метою відкриття ботанічного заказника. Матеріали досліджень були використані обласним Комітетом охорони навколишнього середовища для утвердження ландшафтного заказника. У межах міжнародної програми ЮНЕСКО «Голубий Дунай» вивчались флора та фауна о. Єрмаков (Кілійський рукав Дунаю) з метою підготовки геоботанічної карти острова.

Крім комплексних екологічних експедицій в області проводяться й такі форми роботи, як учбово-польові практики, фестивалі екологічних агітбригад, які сприяють формуванню екологічної культури учнів, широкій пропаганді екологічних знань серед населення.

У 90-х роках проводяться такі обласні природоохоронні операції, як «Чисте повітря», в ході якої було складено екологічну карту міста, дослідження кислих дощів за методикою міжнародного моніторингу «Кислотні дощі» (м. Одиобон), соціальні дослідження з використанням рекомендацій ГРІНПІС, де вивчались питання сприймання населенням екологічних проблем навколишнього середовища та ін. Ця робота сприяла підвищенню екологічної грамотності населення.

У січні 1980 року в м. Одесі розпочинає свою роботу обласне товариство любителів науки і техніки — Одеська мала академія наук «Прометей», мета якої — розвиток творчої особистості, надання допомоги старшокласникам у виборі майбутньої професії. Спочатку працювало лише дві секції: біології та сільськогосподарства, а з 1991 року додалися секції екології та охорони природи, медицини,

психології. Науково-дослідну роботу з обдарованими дітьми було організовано на базі провідних вузів та науково-дослідних інститутів міста Одеси: ОНУ ім. І. І. Мечникова, сільськогосподарської академії, Інституту біології південних морів, екологічного університету, медичного і педагогічного університетів та ін.

На обласних конференціях МАН юні науковці захищали свої роботи за результатами науково-дослідних робіт, екологічних експедицій, учбово-польових практик. Переможці обласних конференцій брали участь у Республіканських (м. Львів, 1992 р.) і Міжнародних (Франкфурт-на-Майні, 1991 р.) конференціях.

Розпочинають роботу філії обласного відділення МАН в області: (м. Теплодар, Кодимський, Комінтернівський, Балтський райони області).

На початку 1992 року в Одесі та області працюють 22 станції юних натуралістів, роботу яких координує обласна станція юннатів.

З 1997 року обласний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді реорганізовано в еколого-натуралістичний підрозділ Одеського обласного гуманітарного центру позашкільної освіти та виховання.

Структура підрозділу складається з двох відділів: еколого-біологічного та екологічного землеробства. Навчально-дослідна ділянка відповідає вимогам положення, функціонують живий куточок, акваріум, теплиця, бібліотека, відеотека. Парк «Юннатський», площа якого складає 1,2 га, згідно з рішенням Одеської обласної ради № 18/р-97 від 02.06.1997 р. визначено пам'яткою садово-паркового мистецтва. Колекція рідкісних реліктових та охороняємих рослин нараховує більше 75 видів.

У підрозділі працюють 53 гуртки з 15 еколого-натуралістичних профілів. На жаль, матеріально-технічна база підрозділу на сьогоднішній день не відповідає сучасним вимогам. Капітальний ремонт, який розпочався в 1995 році був призупинений, і лише в грудні 2004 року відновлено ремонт головного корпусу підрозділу.

Не зважаючи на всі негаразди та труднощі еколого-натуралістичний підрозділ продовжує залишатися організатором і куратором позашкільної еколого-натуралістичної роботи в області, працює над модернізацією змісту позашкільної еколого-натуралістичної освіти за такими напрямками:

— робота за регіональними програмами «Екологічний всеобуч», «Голубий Дунай», «Дністер-SOS», «Діти за врятування Чорного моря», «Куяльницько-Тилігульське міжріччя», «Птахосвіт», «Малим річкам-велике життя», «Зелена школа», «Діти Чорнобиля», «Родина» та ін.

— збір аналітичної інформації про стан позашкільної освіти еколого-натуралістичного спрямування в Одеській області;

— залучення обдарованої учнівської молоді до науково-дослідницької роботи;

— вивчення та розповсюдження передового досвіду і новітніх технологій;

— проведення обласних семінарів для різних категорій педагогів і фахівців, науково-практичних конференцій, «круглих столів» для вчителів;

— проведення обласних масових заходів: «Ялинка», «День зустрічі птахів», науково-практичної конференції «Юні друзі природи», обласний етап захисту робіт МАН, виставка «Щедрість рідної землі», екологічний форум «Мій сонячний край Одещина», фестиваль екологічних агітбригад, природоохоронні акції: «Пташиний дивосвіт», «До чистих джерел», «День довкілля», «День водно-болотних угідь», «День охорони Чорного моря», «Парки-легені міст та сіл», «Наш сад», «Посади сад» та ін.;

— участь у Всеукраїнських заходах.

Творчо підходять до організації еколого-натуралістичної освіти, використовуючи пріоритетні напрями роботи, педагогічні колективи багатьох районів області. Так, на базі СЮН Арцизького району створена творча група «Впровадження інноваційних виховних технологій щодо здорового способу життя», метою якої є формування валеологічно освіченої особистості. Педагогічний колектив продовжує роботу за власною програмою «Навчатися бути здоровим».

Багато років плідно працює у Болградському районі екологічний клуб «Сьомий континент» (Болградський НВК «Спеціалізована школа I—III ступенів — ліцей»), що об'єднав вчителів і учнів, які небайдуже ставляться до рідного краю, постійно ведуть активну еколого-просвітницьку роботу серед населення регіону. Не меншою популярністю користується клуб «Оксамит» (Болградська гімназія), який протягом 10 років вивчає екологічний стан озера Ялпуг, проводить активну природоохоронну роботу по збереженню флори та фауни рідного краю.

Цікаво організована керівниками гуртків «Юні медики» та «Основи ветеринарної медицини» еколого-натуралістичного підрозділу-комплексу «Юннатський» обласного гуманітарного центру позашкільної освіти та виховання робота з обдарованою молоддю в ліцеї «Приморський» та деяких школах м. Одеси. Керівники гуртків, у минулому — юннати обласного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді, учасники навчально-польових практик, екологічних експедицій — С. В. Шпак (лікар-стоматолог, клінік-ординатор кафедри стоматології медичного університету), Е. Е. Родрігес (аспірант сільськогосподарської академії). Вихованці гуртка «Юні медики» (керівник С. В. Шпак) — переможці обласного етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН України, Всеукраїнського тижня юних раціоналізаторів і винахідників «Природа—людина—виробницт-

во—екологія», першого національного етапу конкурсу наукової творчості учнів старших класів «Intel ЕкоУкраїна».

Неможливо назвати всіх колишніх юннатів обласної СЮН (еколого-натуралістичного підрозділу), які стали вчителями, вченими, фахівцями сільського господарства, лікарями. Ось тільки деякі з них: Г. Р. Костанді, В. С. Власенко — канд. біол. наук, — співробітники селекційно-генетичного інституту, А. І. Корзюков — канд. біол. наук, доцент біологічного факультету ОНУ ім. І. І. Мечникова, Н. І. Харченко — директор школи № 35 м. Одеси, Е. М. Біднюк, лікар-стоматолог, В. І. Коростієнко, гідробіолог, С. В. Шпак, лікар-стоматолог, І. І. Гавран, науковий співробітник НДІ «Біотехніка», Е. Е. Родрігес, аспірант сільськогосподарської академії. Багато юннатів ще навчаються у вищих навчальних закладах.

Працівники позашкільних закладів Одещини завжди знаходяться у творчому пошуку. У 2004 році педагоги-новатори взяли участь в обласному Всеукраїнському заочному конкурсі на кращий проект виховної роботи еколого-натуралістичного напрямку. На обласний етап конкурсу було представлено 10 проектів — з м. Котовська, Арцизького, Березівського, Болградського, Кодимського, Котовського районів, Одеського обласного гуманітарного центру позашкільної освіти та виховання (еколого-натуралістичний підрозділ). Визнані переможцями і рекомендовані для участі у Всеукраїнському конкурсі такі проекти:

— Календар екологічних свят (обласний гуманітарний центр);

— Комплексна система екологічного навчання та виховання (Арцизька СЮН);

— Повернути Ялпугу лазурні береги (Болградський районний центр дитячої та юнацької творчості);

— «Здоров'я в наших руках» та «Збережемо нашу планету» (Котовська міська СЮН);

— «Формування екологічної культури особистості» (Березівський районний центр дитячої та юнацької творчості).

Педагогічний колектив еколого-натуралістичного підрозділу-комплексу «Юннатський» обласного гуманітарного центру позашкільної освіти та виховання (колишня обласна СЮН) протягом багатьох років плідно співпрацює з ОНУ ім. І. І. Мечникова, Одеською державною сільськогосподарською академією, Південноукраїнським університетом ім. К. Д. Ушинського, Українським селекційно-генетичним інститутом, НДІ «Біотехніка», Одеським державним екологічним університетом, Одеським державним медичним університетом ім. М. І. Пирогова, Регіональною державною інспекцією охорони Чорного моря, державним управлінням екології та природних ресурсів Одеської області, Одеським державним ботанічним садом, недержавними організаціями (Одеська обласна рада Українського товариства з охорони природи,

Українське товариство охорони птахів, Регіональний центр розповсюдження екологічних знань при Одеському державному екологічному університеті, громадська екологічна рада). Творча співдружність забезпечує можливість професійно організувати роботу з обдарованою молоддю, проводити обласні масові заходи, природоохоронні акції тощо.

Еколого-натуралістичний підрозділ ефективно співпрацює з такими дитячими екологічними організаціями Одещини, як «Природа та людина» (м. Ізмаїл), «Жайворонок» (сmt. Болград), а також з Корпусом миру США в Україні.

Ціла плеяда педагогів-новаторів сприяла творчому розвитку, становленню Одеського обласного позашкільного еколого-натуралістичного закладу. Не можна не згадати М. І. Вигіржинського, одного з перших директорів післявоєнних років, який відновлював роботу станції; З. Г. Кагач, в період керівництва якої впроваджувались новітні методи і форми екологічної освіти і виховання учнівської молоді; В. А. Шевчук — організація обласних природоохоронних масових заходів, фестиваль екологічних агітбригад, екологічні літні табори відпочинку; Р. Н. Юрчук, Н. В. Вороніна, Л. В. Чвікова, О. Б. Ряшенцева, С. А. Піск, О. В. Куракін, С. І. Зеленюк — перші керівники комплексних обласних еколого-натуралістичних експедицій; М. В. Вороніна, Е. Е. Райгородська — талановиті практики-методисти; Е. І. Лукова — організація дослідницької роботи на НДД за завданнями вчених вузів та НДІ; Л. А. Трішина — спільна робота з ГРІНПІС. Директори рай(міськ)СЮН — Г. М. Щербакова, Т. В. Клепанчук (Березівський район), В. В. Дьяченко (Ленінський район м. Одеси), Л. М. Лютенко, С. В. Чорний (Суворовський район м. Одеси), Н. Д. Раскола (м. Котовськ), Г. Л. Дорожко, Н. Г. Адзеріхо (Арцизький район), Л. І. Цокур (Балтський район), Д. А. Бругару (Ренійський район), Н. П. Димура (Білгород-Дністровський район), Л. І. Сукманська (Татарбунарський район), Д. Н. Волканов, Л. І. Острякова (м. Ізмаїл), Л. Г. Тишенських, Г. А. Григор'єва (м. Іллічівськ), А. В. Євченко (Любашівський район), Г. Р. Поплавська (Київський район м. Одеси), Л. І. Шимбарьова, О. Г. Уварова (Котовський район), Н. І. Николаєнко (Болградський район). З 2003 року еколого-натуралістичний підрозділ очолює В. В. Галюткіна, яка прийшла на станцію юннатів у 1991 році як керівник гуртка «Юні синоптики» (є автором цієї програми); потім очолювала організаційно-масовий відділ СЮН. Сьогодні В. В. Галюткіна разом із своїми колегами працює над розвитком пріоритетних напрямків позашкільної еколого-натуралістичної роботи.

**В. А. ШЕВЧУК,
В. В. ДЬЯЧЕНКО,**

методисти Одеського обласного гуманітарного центру позашкільної освіти та виховання.

«БАТЬКИ МОЇ І ПРАДІДИ МОЇ НІКОЛИ НЕ ЦУРАЛИСЬ СВОГО РОДУ»

(Елементи родинного виховання на уроках української літератури)

«Батьки мої і прадіди мої ніколи не цурались свого роду»

Із віку в вік, із покоління в покоління складається, пишеться і переповідається історія держави, окремих її регіонів, сіл, міст. Віками складалася і передавалася від діда-прадіда до дітей-онуків історія кожного роду. Та чи знаємо її ми? Чи запам'ятали розповіді старших? Чи шануємо предків, пам'ять про них?

Життя швидко плине, не завжди встигаємо подякувати батькам, не маємо часу вислухати бабусю і дідуся, не привчаємо дітей шанувати старших...

Задумайтесь! Відшукаймо старі фотографії, з яких дивляться на нас ті, що відійшли з життя, можливо так і не дочекавшись нашої уваги і вдячності. Розпитаймо ж про них у родичів і знайомих. Розпочнемо писати власний родовід не з примусу, а за покликом серця.

Урок позакласного читання. Василь Скуратівський «Покуть». На дошці вислови: «Людина завжди повинна пам'ятати, звідки вона пішла в життя» (О. Довженко), «Хто зберіг любов до краю і не зрікся роду, Тільки той віддав всю душу, Все, що міг, народу» (О. Олесь).

У вступному слові вчителя увага зосереджується на тому, що кожний письменник своєму входить у національну літературу. Василь Скуратівський вагомо заявив про себе вже першою книжкою «Берегиня», яка одразу здобула широку популярність. Книга навіть висувалась на здобуття Шевченківської премії. Своїй улюбленій темі — традиціям, звичаям та обрядам українського народу — автор не зрадив і в наступних виданнях: «Посвіт», «Погостини», «Вінець». Певною мірою це стосується й книги «Місяцелік», над якою Василь Скуратівський працював протягом двох десятиліть.

Перегорнемо сторінки його «Покуті», дізнаємося, як жили, трудилися і святкували наші пращури. «Покуть» — це книга пам'яті роду й народу, про пісню колискову й про народження добра, про свята, звичаї, вірування. Ця книга — про обереги народу, про великий духовний спадок, залишений нам прадідами, про пам'ять родоводу.

Учні слухають у грамзаписі пісню «У полі калина», згодом за її змістом проводиться бесіда:

— Що символізує у цій пісні образ калини?
— Що то за дивна калина, на якій всього три квіточки?

— До кого звертається автор зі словами: «Не чураймося, признаваймося — небагацько нас є»?

Учні працюють над змістом книги В. Скуратівського «Покуть». (Читають розділ «Пам'ять родоводу» з книги, с. 57—59).

Вчитель запитує учнів, чи знають вони свій родовід, чи можуть розповісти про своїх рідних, про сімейні реліквії, які передаються від покоління до покоління (заслуховуються розповіді кількох учнів). Людина без пам'яті про своїх предків самотня, їй немає звідки черпати сили для життя. Людина без роду як листок, відірваний від дерева.

З роду в рід кладе життя мости,
Без коріння саду не цвісти,
Без стремління човен не пливе,
Без коріння сохне все живе.

Зчитуються слова Ніни Матвієнко з пісні «Сік землі». І тут теж говориться про родовід, про родове дерево.

Учні самостійно читають з книги В. Скуратівського «Покуть» текст (с. 60—63) до слів «... ознака нашої уваги до рідних, до традицій, до історії» і відповідають на запитання:

— Що розповідав господар оселі про Остапа Якубовича?

— Яка реліквія була найдорожчою в оселі?

— Що нового ви дізнались про голодомор 33-го року?

Заключне слово вчителя. Що ж треба робити, щоб, за словами Максима Рильського, бути вартими свого майбутнього? Так, треба знати історію свого народу, мати родовідну пам'ять. Адже відомо, народ без минулого, без пам'яті, без історії не народ. Це вже просте населення. Це люди, в яких немає нічого святого, яких легко поневолити, нав'язати чужу мову і культуру, чужі звичаї і традиції. А щоб цього не сталося, ми повинні вивчати свою мову, пісні, культуру, повинні все зробити, щоб не всохло родове дерево нашого народу. Хочеться висловити сподівання, що ви будете берегти все, що нас оточує. Адже мамина пісня, бабусині рушники, батькова хата, вишиванка — все це наша родовідна пам'ять, наша історія, часто й сумна, але в основі своїй велична.

Чистих вам рос, пречистої думки,
І хай усім щастить.

При вивченні роману Юрія Яновського «Вершники» прослідковується трагізм роду Половців. У вступному слові вчитель розповідає про час і обставини написання роману, проводить бесіду за такими питаннями:

— Про що йдеться в новелі «Подвійне коло»?

— З'ясуйте життєву позицію Половців, їхні подружні і родинні взаємини?

— На яких традиціях виховувались їхні сини?

— Як ставились батьки до кожного з них?

— Яким девізом у житті керувався Мусій Половець?

— Чи дотримувались батьківської науки сини?

— Чи є в цьому батьківська провина?

— В чому полягає трагізм роду?

— Чи є моральне виправдання братовбивству?

— Як ставиться до трагедії родини письменник?

— Чи правий Оверко, коли говорить: «Рід переведеться, держава стоятиме»?

На завершення бесіди наголошується, що виправдання братовбивству як порушенню батьківської науки, загальнолюдських цінностей, понівеченню норм народної моралі немає і не може бути. І ніяка держава не вистоїть, якщо переведеться рід, бо сила держави — в людині і родині, в моралі, яку вони сповідують, і способі життя, який ведуть.

У повісті Івана Нечуй-Левицького «Кайдашева сім'я» зустрічаємо також чималий за обсягом матеріал фольклорного напрямку. На уроці робиться наголос на тому, що письменник намагався виховати майбутніх чоловіків і дружин, дочок і синів, майбутніх зятів і невісток, використовуючи епізоди із свого твору. У центрі повісті духовний світ людини, сповідування нею норм моралі.

В процесі бесіди учні відповідають на такі запитання:

— Якими нормами моралі керувався в житті Омелько Кайдаш?

— Що можна сказати про нього як про чоловіка і батька?

— Чи є в нього риси, гідні наслідування?

— Які позитивні риси є в Кайдашихи — дружини і матері?

— Які риси успадкували від батьків Карпо і Лаврін?

— Якими були норми родинного життя Кайдашів до одруження синів?

— Як змінюються вони після їх одруження? Чим можна це пояснити?

— Як ставились до свекрухи невістки?

— Чи вплинуло це на синівське ставлення до батьків?

— У чому ви вбачаєте провину свекрухи в стосунках з невістками?

— Кого з персонажів молодого покоління ви засуджуєте, а кому симпатизуєте? Як ставиться до них автор?

— Чи можна вважати їх типовими?

При обговоренні проблеми виховання підкреслюю, що виховання Карпа і Лавріна було не зовсім правильним: сини зневажали батька, не цінували того, що саме він дав їм багатство, не були особливо працьовитими. Погане виховання мала Мотря, яка могла накричати на рідну матір, а не те що на свекруху. В той же

час убога Мелашка була людиною тонкої душі, доброго виховання. Її любов до рідної матері, чоловіка, намагання догодити свекрусі приємно вражають.

При обговоренні проблеми батьків і дітей доцільно зупинити увагу десятикласників на тому, що Кайдаші були хорошими батьками, які хотіли своїм дітям щастя, дали їм достаток, допомагали, а ось діти були невдячними. З вини Карпа та Лавріна старість Омелька й Марусі виявилася трагічною. Проблема збагачення розкривається через показ спроби Карпа і Мотрі будь-якою ціною якнайшвидше розбагатіти. При аналізі цієї проблеми акцентується увага на скупості Мотрі, що виразно підкреслено через художні деталі: досить згадати, які вузькі й короткі сорочки вона шила для членів своїх сімей; на користоловстві Карпа, спочатку завжди орали й засівали Карпове поле, а вже потім Лаврінове; на загарбницьких планах старшої невістки стосовно городу, груші.

Проблема віри в Бога і дотримання заповідей теж заслуговує уваги. Побожним, чуйним і добрим був Кайдаш, мріяв про християнську смерть: зі сповіддю, причастям, соборуванням, але діти штовхнули батька на ще тяжче пияцтво і призвели до передчасної страшної смерті, яка за християнськими уявленнями не була нормою. Карпо навіть сміявся, що даремно батько постився стільки п'ятниць, якщо й так йому судилося вмерти наглою смертю. Сини й невістки надто часто порушували четверту заповідь: не поважали і не шанували стареньких батьків. Дійсно побожною в творі показано тільки Мелашку, яка тонко сприйняла красу столичних церков.

Народна мораль в основному ґрунтувалася на заповідях Божих. У селі зневажали злодіїв, п'яниць, покриток, байстрюків, ледарів, хвальків, безбожників. Часто за гріхи батьків доводилося терпіти дітям й онукам, адже в селі ніколи нікому нічого не забували. Не могли забути й Мотрі того, що вибила свекрусі око, а Карпові, що ганявся за матір'ю з дрючком. Люди добре знали характери тих, кого вважали негідними: ось чому, вибираючи Карпа десятикласник, хтось підкреслив, що «буде добрий сіпака», а пропонуючи жартома кандидатуру Мотрі, селяни висміяли цю жінку:

— А може, панове громадо, ми оберемо за десяцького Мотрю, — прикинув слівце один жартівливий чоловік.

— Не можна, вона повибиває всім бабам очі, — гукнули чоловіки, сміючись.

Варто зазначити, що й зараз є великою ганьбою для сім'ї, якщо її називають Кайдашевою.

Родинні проблеми порушуються в повісті «Fata morgana» М. Коцюбинського. При вивченні твору увага десятикласників зосереджується на проблемах влади землі, добра і зла, батьків і дітей, молоді як носія духовності, кохання і подружнього життя. Після читання проводиться бесіда за такими запитаннями:

— Як у повісті реалізується образ землі? Хто з героїв і як саме ставиться до неї? (учні зачитують діалоги Маланки, Андрія, Соми Гудзя про землю).

— Кого ви вважаєте правим?

— Як ставиться до землі молодь?

— Чи ошчасливила земля Маланку та інших селян?

Проблему батьків і дітей, родинної педагогіки вирішуємо з учнями в бесіді:

— Що руйнувало мікроклімат в родині Воликів?

— Чи можна вважати Маланку поганою дружиною?

— Як вона характеризується як матір?

— Що об'єднувало Андрія і Маланку в родину?

— Чи було цього достатньо для родинного затишку і добробуту?

— Чи почувалася Гафійка щасливою в родинному житті?

— Яким вам уявляються родини нового покоління, наприклад, Марка і Гафійки?

— Чи була б Гафійка щаслива з Прокопом?

— Які норми моралі утверджує автор?

— Які загальнолюдські цінності він підносить?

— Хто в повісті виступає носієм добра?

Цікавим і потрібним буде урок «Шануй батька свого і матір свою».

Зал школи ми прикрасили рушниками, квітами, вишивками, сімейними альбомами, крилатими висловами про матір і батька. Запросили на урок кілька сімейних династій (дід, бабуся, їхні діти, внуки — учні нашої школи) і старших людей з цікавими біографіями. Виступи старожилів про свій родовід викликали великий інтерес в учнів до свого родового коріння, зацікавленість власним родовим деревом.

Батьки наших учнів свої виступи побудували як розповіді за фотографіями «З нашого сімейного альбому». А найменші учні розказали легенди, вірші, прислів'я і приказки про матір і батька.

Урок розпочала словами Б. Олійника:

Батьки і діти!
Діти і батьки!
Нерозділиме і довічне коло.
Ми засіваємо житейське поле.
І не на день майбутній — на віки!

Багато мудрих заповітів залишила нам народна педагогіка. Пам'ять роду і народу ніколи не обірветься і не зміліє, бо духовний світ не втрачається, а переходить у спадок новим поколінням. Берегти, діти, свій рід, шанувати батька й матір свою — ваш священний обов'язок.

А завершився урок читанням одним з батьків «Наказу дітям»:

«Батько й мати дали тобі життя. Не завдавай їм болю, прикрощів, страждань. Усе, що тобі дали батьки, прийшло завдяки їхній праці, поту, здоров'я. Умій поважати працю своїх

батьків. Найбільше щастя для матері й батька — твоя працьовитість, любов до науки, повага до старших. Запитуй у батьків поради, якщо розпочинаєш якусь справу. Будь добрим до них у думках і ділах своїх. Бережи їхнє здоров'я. Пам'ятай, що ранню старість і хвороби твоїм батькам приносять не тільки праця, а й хвилювання, тривога за тебе. Найбільше вражає батьків невдячність, байдужість їхніх дітей.

Будьте завжди добрими дітьми своїх батьків!»

Учень з ученицею піднесли на рушнику хліб-сіль найстаршому з почесних гостей.

Задоволення від такого уроку мали всі — і батьки, і діти.

Починаючи з п'ятого класу, з вивчення усної народної творчості, слід акцентувати увагу учнів на зразках шанобливого ставлення до старших, поваги до батьків та патріотичної відданості отчому краю, що їх знаходимо в мудрих казках, бувальщинах, переказах, легендах, прислів'ях та приказках. Далі планується урок з позакласного читання за фольклорними творами на тему «Нашому роду нема переводу». При підготовці до такого уроку раджу учням скористатися збірниками типу «Українські приказки, прислів'я», «Легенди нашого краю».

На такому уроці діти по-особливому переживають почуття гордості за своїх рідних. П'ятикласники оформляють виставки за рубриками: «Це робила моя мама», «Мій дідусь, мій батько — майстри на всі руки», «Я — продовжувач родинних традицій». За сторінками родинних альбомів учні розповідають про свій родовід. Тоді в класі панує атмосфера щирості, бажання кожного заглибитись в історію свого родоводу.

Програмою з української літератури у 8-му класі передбачено вивчення оповідання Б. Антоненка-Давидовича «Слово матері», зміст якого спрямований на усвідомлення важливої ролі у нашому житті родини та українських сімейних традицій. З цього погляду твір надзвичайно актуальний.

Досліджуючи ідейне навантаження кожного образу, восьмикласники доходять висновку: любов до свого народу, до своєї землі народжується з почуття пошани й любові до батьків.

На особливій ролі родинного виховання наголошував видатний український філософ, письменник і педагог Г. Сковорода, творчість якого вивчається в 9-му класі. Розглядаючи байку «Бджола і шершень», дев'ятикласники осмислюють ідею «сродної праці», замислюються над своїм майбутнім, над вибором професії. Читаючи притчу Г. Сковороди «Вдячний Еродій», учні переконуються в перевазі родинного виховання в трудовій сім'ї над вихованням аристократичним.

Головне завдання родинного виховання — підготовка одинадцятикласників до злагодженого подружнього життя та виховання власних

дітей, а також формування почуття синівського обов'язку перед батьками.

Так, вивчаючи творчість Олександра Довженка, зокрема його повість «Зачарована Десна», учні з'ясовують, що визначальним у формуванні людської особистості є дух сім'ї, особистий приклад батьків.

На уроці за темою «Збережемо джерела духовності» (за романом Олеся Гончара «Собор») потрібно спонукати учнів до роздумів над значенням духовних принципів у людському житті, історичної пам'яті, культурної спадщини.

Як бути справжнім у нашому непростому житті? Як удосконалюватися? Чи збагачується духовно сучасна людина? Що здобуває? Що втрачає? Чи можуть прожити люди без мистецтва, без пісні? Це далеко не повний перелік питань, на які старшокласники шукають відповіді після прочитання «Собору».

На прикладі родини Сірків (за романом Івана Багряного «Тигролови») учні простежують, завдяки чому в надзвичайно важких умовах, відірвана від батьківщини, ця родина зуміла не тільки вижити, а й влаштувати забезпечене, гідне людини життя, зберігши при цьому особистісні риси українського народу.

Про вічне, нетлінне кохання як основу продовження роду, як запоруку вічності народу дискутують одинадятикласники на уроці за темою «Все в тобі прекрасне і священ-

не», присвяченому вивченню інтимної лірики В. Симоненка.

Непрості проблеми сучасності осмислюють школярі під час вивчення п'єси О. Коломійця «Дикий ангел». Юнаки та дівчата намагаються розібратися в складних взаєминах між батьками і дітьми.

Про такий важливий крок у житті молоді людини, як вибір подружньої пари, про відповідальне ставлення до сім'ї старшокласників змушують замислитися твори Г. Тютюнника, зокрема новела «Три зозулі з поклоном».

Така система роботи спрямована на духовне відродження традицій української сім'ї з її споконвічною родинною солідарністю, подружньою вірністю, взаємною повагою між батьками і дітьми.

Плакаючи родинний світ, ми зміцнюємо духовні основи української нації. Родинна педагогіка — важливий чинник оновлення й зміцнення національної системи освіти, що забезпечуватиме етнізацію підростаючих поколінь, формування національної гідності, почуття поваги до інших народів, сприятиме залученню молоді до загальнолюдських цінностей, поставить надійний заслін бездуховності.

Т. П. ВЕЛЕСА,

вчитель вищої категорії, вчителька української мови і літератури Білчанської ЗОШ І—ІІ ступенів Іванівського району.

Естетичне виховання

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МІФОЛОГІЇ У ВИМІРАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

«Збагнення основних шляхів розвитку людства — це крок до розуміння власної особистості». Саме в контексті цього висловлення Ю. Н. Реріха сьогодні в усьому світі спостерігається певний ренесанс культури і мистецтва. Мистецтво ставить в центр своєї уваги складну сферу відносин людини і дійсності та розглядає ці об'єкти у своєму особливому спектрі, крізь призму естетичних характеристик. Саме з цим пов'язана світоглядна функція мистецтва, яка знайшла відображення в наукових дослідженнях Б. Асаф'єва, С. Давидова, О. Лосева, А. Сохора, В. Медушевського, Л. Масол, О. Рудницької, В. Федорчук, Л. Хомич.

Міфи та міфотворчість як феномени міфології належать і до світогляду, і до культури взагалі. Питання міфології та міфотворчості висвітлюють такі вчені, як А. Баскаков,

Дж. Бірлайн, Н. Григор'єва, І. Кошміна, О. Лосев, С. Токарев. Актуалізуються принципи православної педагогіки (В. Зеньковський), що також має деяке відношення до міфології. Проблематика міфології залишається в центрі уваги й сучасних вчених, сама ж міфологія все більш впевнено трактується як одна з основ культури. З цієї точки зору стаття присвячена актуальній проблемі — використанню виховного потенціалу міфології та міфотворчості у формуванні художньої картини світу як у школярів, так і у майбутніх вчителів музики. Мета статті полягає у висвітленні та узагальненні власного досвіду щодо використання міфології як педагогічного резерву в професійній діяльності студентів під час практики, при створенні авторських інтегрованих уроків (музика та світова художня культура). В статті роз-

глядаються такі проблеми: актуалізація та обґрунтування функцій міфології з точки зору культури та освіти; принципи впровадження міфології в навчальний процес, наведення прикладів, які мають методичну значущість.

Залежно від того, які погляди переважають в тій чи іншій сукупності уявлень про світ в цілому, від засобу включення відповідних поглядів у структуру світогляду, від способу їх обґрунтування, можна говорити про різні типи світогляду. Серед них міфологія є історично першим типом світогляду або засобом оформлення світоглядних уявлень. Міфологія — форма суспільної свідомості; спосіб розуміння природної і соціальної дійсності на різних стадіях розвитку суспільства.

О. Ф. Лосев стверджував, що «міф не вигадка, що він містить у собі найсуворішу та певну структуру, він є логічним, тобто діалектичним, тому він — необхідна категорія свідомості та буття взагалі» [2].

Якщо міфологія — це світогляд, культура й духовність народу, що створює міфи, стає зрозумілим, що пізнання цілісної картини світу буде більш гармонійним та повним, художньо насиченим, якщо в цьому процесі спиратися саме на міфотворчість народів світу. Крім того, сама міфотворчість може бути використана як у первісному варіанті, так і у його художньо інтерпретованому варіанті, тобто в мистецтві. Цілісна картина світу може бути усвідомлена завдяки міфотворчості ще й тому, що саме у міфах є поєднання унікального та універсального, що притаманно всім народам світу. Вивчення широкого кола міфів дозволило встановити, що у міфах різних народів світу — при надзвичайній їх різноманітності — цілий ряд основних тем і мотивів повторюється.

Центральну групу міфів у народів з розвиненими міфологічними системами складають міфи про виникнення світу, всесвіту (космогонічні міфи) і людини (антропологічні міфи). У цих міфах виділяються дві ідеї — ідея творіння і ідея розвитку, саме ці ідеї є актуальними, провідними в сучасній мистецькій освіті. Можна стверджувати, що створення міфів, тобто міфотворчість, також використовувалася стародавнім народом з метою впливу на молоде покоління, а саме з виховною метою. Через міфотворчість передавався досвід, формувалася система поглядів, моральних норм. У слов'янських народів міфологія тісно пов'язана з народною педагогікою, з народною творчістю.

Як же прослідковуються ці дві педагогічні категорії в міфотворчості? За одними міфологічними уявами світ, створений якою-небудь надприродною істотою — богом, творцем, великим чаклуном та ін. (творча категорія). За іншими, світ поступово розвивався із якогось первісного безформного становища — хаосу, темряви, або з води, яйця та ін. (еволюційність, тобто категорія розвитку).

Найбільш повна класифікація міфів зроблена Є. М. Мілітинським [4]. На нашу думку, кожна з груп цієї класифікації спрямована на вирішення певних педагогічних завдань:

— етимологічні (досл. «причинні», пояснювальні) — це міфи, які пояснюють виникнення різних природних і культурних особливостей та соціальних об'єктів; виховне завдання: формування уявлень про причинно-наслідкові процеси;

— космогонічні — розповідають про походження космосу в цілому та його частин, поєднаних у систему. У космогонічних міфах особливо виразно актуалізовано характерний для міфології пафос перетворення хаосу в космос; педагогічне завдання: формування цілісного світогляду;

— антропологічні — розповідають про походження людини чи племінних першопредків (плем'я у міфах часто ототожнюється із «справжніми людьми», з людством); педагогічна функція: виховання родинного почуття цінності до власного походження;

— міфи астральні — про зірки та планети. В архаїчних міфологічних системах зірки або цілі сузір'я часто репрезентуються у вигляді тварин, рідше дерев, небесного мисливця, що полює на звіра. Ряд міфів закінчується переміщенням героїв на небо та перетворенням їх у зірки. Такі міфи формують світогляд, відчуття особистого відношення до космосу, до світобудови, до всесвіту;

— солярні, місячні — є різновидом астральних. В архаїчних міфах Місяць і Сонце часто виступають у вигляді близнюкової пари культурних героїв або брата і сестри, чоловіка і дружини, рідше батька і дитини. Місяць і Сонце — типові персонажі дуалістичних міфів, які побудовані на протиставленні міфологічних символів, причому Місяць найчастіше репрезентується негативно, а Сонце — позитивно. Виховують почуття родинності, розуміння «добра» та «зла»;

— міфи близнюкові — про чудесних істот, які представлені у вигляді близнюків, часто виступають в якості родоначальників племені чи культурних героїв. Виховують спрямованість на добро такі якості, як вірність, надійність, бажання прийти на допомогу;

— тотемні — складають обов'язкову частку комплексу тотемних вірувань та обрядів родоплеменного суспільства; в основі цих міфів уявлення про фантастичне надприродне споріднення між визначеною групою людей (родом та ін. і тотемами, тобто видами тварин та рослин). Формують почуття причетності до природного та тваринного світу, впливають на виховання поважного ставлення до світу природи та тварин (елементи екологічного виховання);

— календарні — міфи, які пов'язані з циклом календарних обрядів, як правило з аграрною магією, яка орієнтована на регулярну зміну пори року, особливо на відродження

рослиності весною, на забезпечення врожаю. Формують працелюбність, повагу до природи;

— героїчні — розповідають про життя героя, його подвиги, чудове народження, випробування з боку старших родичів або ворожих демонів, пошуки дружини та шлюбні випробування, боротьбу з чудовиськами та інші подвиги, пригоди, смерть героя; виховують хоробрість, сміливість, вірність своєму народові;

— есхатологічні міфи — про «останні» речі, про кінець світу, виникають відносно пізно та спираються на моделі календарних міфів, міфів про зміну епох, міфів космогонічних. Попереджають зло, погані вчинки.

Пізнання цілісної картини світу засобами усвідомлення змісту та суті міфології різних народів може бути більш цікавим, якщо спиратися на пізнавально-пошуковий принцип ознайомлення з міфами, який в педагогічній практиці розглядається як метод знаходження паралельних міфів.

Адольф Бастіан — один з перших прихильників паралельної міфології підкреслював, що для всіх людей в усіх культурах та у різні періоди історії можна знайти спільне. А Бастіан висунув теорію двох компонентів будь-якого міфу. Такими, на його думку, є елементарні (серії базових міфологічних образів, загальних для всіх людей і пов'язаних із загальними механізмами мозкової діяльності людини) і народні ідеї (специфічні «офарблення» елементарних ідей в кожній певній етнічній групі у визначений історичний час). Підхід Бастіана близький до традиційного Індуського погляду на паралельні міфи. Індуси вважали, що існує «Марга — універсальний шлях», тобто, елементи міфів, які є загальними для всіх народів.

Послідовником ідей Адольфа Бастіана був французький соціолог Еміль Дурхейм. Він вказував на силу міфу, яка зв'язує суспільство воедино [1].

Своє обґрунтування паралельні міфи набули в психоаналітичній теорії міфотворчості. Міфотворчість розглядається як найважливіше явище в культурній історії людства. На думку вчених, міфотворчість це водночас і засіб пізнання, і засіб виявлення знань. Ф. Ф. Шеллінг вважав, що міфотворчість в мистецтві приймає «... вид індивідуальної творчої міфології». Отже, наступним принципом є активізація творчого компонента розвитку особистості, тобто ознайомлення з міфами, «занурення у міфологію» здійснюється завдяки творчій діяльності.

Наше сторіччя стало сторіччям нового світогляду та свідомості, характерною ознакою якого є інтеграція на різних рівнях розвитку культури та суспільства. Тому саме інтеграція є провідним принципом у використанні міфології, адже завдяки міфології урок стає інтегрованим: міф поєднує різні види мистецтва, створюючи цілісну картину світу.

Міфологія в контексті культури та мистецької освіти є вихідною формою людського мис-

лення, джерелом наступних, більш розвинених форм мислення та світогляду: релігійного, художнього, філософського, наукового. Усі вони складаються із «цеглинок» міфологічного мислення [3, с. 148].

Міфотворчість у ХХ столітті стає надто поширеною. Міфологічне мислення як характерна особливість духовної культури потребує все нових і нових міфів. У міфології людина пізнає себе, і тільки міф задовольняє її потреби у пізнанні. Не випадково в сучасний період постереігається свідоме звернення багатьох письменників до міфології (Дж. Джойс, Г. Гессе, Ф. Кафка, Т. Манн, Г. Маркес, У. Фолкнер та ін.). Характерно, що це не спотворює відображення дійсного життя, а забезпечує проникнення в його глибини і передбачення багатьох подій.

На сучасному етапі поняття міфу використовується і в контексті політичної культури. Наприклад, міф про перемогу комунізму. Міфи про «інопланетян» або про «потайливі» можливості людської психіки. Наприклад, у педагогіці існували міфи про безмежні можливості виховних впливів, про піддатливість особистості в процесі навчання. Багато міфів виникало в області культури, охорони здоров'я, освіти. Виникає особливе відношення до міфології, вона розуміється вже не просто як далеке минуле людської культури, а як її пройдений етап.

Педагогічна теорія та практика, яка орієнтована сьогодні на принципи гуманітаризації освіти, намагається визначити шляхи ефективного впливу на формування творчої особистості, підвищення рівня культури суспільства та молоді. Формування духовно багатого особистості забезпечується шляхом посилення зв'язку між найкращими культурними надбаннями людства та освітою, як загальною, так і художньою.

Викладання міфології як окремої дисципліни в сучасній школі не передбачено, але важливим завданням школи є залучення учнів до скарбниці художньої культури, формування гуманістичного світогляду, розвиток образного мислення.

Майже всі відомі художники, скульптори, архітектори, поети, музиканти зверталися до біблійних і міфологічних сюжетів. Проблеми моралі, філософії Добра і Зла, Справедливості, Ідеалу завжди були пріоритетом для мистецтва. Добро і Зло — це найперші моральні категорії, з якими знайомиться дитина через казки, легенди, міфи, тобто через міфотворчість. Відомо, що в усіх міфах також діють два світових початки, два божества, які втілюють сили добра і зла. У стародавніх слов'ян — це боги-антагоністи — Чорнобог і Білобог. Після прийняття християнства ці дві сили перетворилися в Бога та Диявола. Так само й у мусульманстві: світом та людьми володіє Аллах, а протидіє йому Убліс — диявол, сатана. Згідно з Кораном, Ібліс був вигнаний із раю Аллахом за відмову поклонитися Адаму. Після цього він спокусив Адама і Єву, і вони також були ви-

гнані із раю. Диявол та Ібліс виступають символами зла, підступності, спокуси.

Отже, моральне виховання починається саме через міфи та казки, які впливають на світогляд, духовність і культуру людини. Крім того, біблійні та міфологічні сюжети складають традиційну основу великого багатства творів мистецтва — образотворчого, музичного, театрального. Наприклад, сюжет викрадання Європи зображений на картинах Тінторетто, Веронезе, Тіціана, Рембранта, Т'єполо, В. Серова. Подвиг Енея взяв за основу свого бурлеску український письменник І. Котляревський. А скільки варіацій в поезії, музиці, балеті мають образи Геракла, Прометея та інших міфологічних героїв!

Український композитор Д. Бортнянський, видатний майстер хорової музики, написав три опери на античні сюжети, які ставилися на сценах оперних театрів Венеції («Креонт», «Алкід») та Модени («Квін Фабій»). Камерна опера «Алкід» присвячена міфологічному героєві Гераклу.

Образ гордого і могутнього титана, який зазнав страшних мук за те, що допоміг людям — подарував їм божественний вогонь, втілює у своїй симфонічній поемі «Прометей» російський композитор О. Скрейбін.

На сюжет про Орфея та Евредіку багато композиторів, серед яких Монтеверді, Глюк, Й. Гайдн, створили опери, І. Стравинський — балет. Ж. Люлі й І. В. Моцарт використовували мотиви міфів про Аполлона в своїх оперних творах. Вагнер, звернувшись до традицій германської міфології, створив оперну тетралогію «Кільце Нібелунга» («Золото Рейну», «Валькірія», «Зігфрід», «Загибель богів»). На думку Б. Шоу, Вагнер відтворив у музиці те, що К. Маркс розкрив у своєму «Капіталі», а саме: руйнування відношень, які ґрунтуються на владі золота. Вагнер вважав, що народ через міф стає творцем мистецтва взагалі, творцем культури.

Як улюблений творчий метод використовував міфологію в операх-казках Римський-Корсаков. У своїх казках він використовував слов'янську міфологію: «Снігуронька», «Садко», названу билиною про новгородського гусяря, «Сказ про невидимий град Кітеж і діву Февронію», «Кашей Безсмертний».

Українські митці також захоплювалися міфологією. Антична міфологія відображена в «Енеїді» Вергілія, дістала цікаве трактування в

«Енеїді» І. Котляревського; міф про Прометея — у «Кавказі» Т. Шевченка, «У катакомбах» — Лесі Українки, «Прометей» О. Малишка та ін. Слов'янські міфи, особливо про русалок, використовували М. Гоголь («Майська ніч»), Т. Шевченко, Леся Українка («Лісова пісня», поема «Русалка») та ін.

Отже, міфологія має великий виховний потенціал та активно використовується діячами мистецтва. Тому ми вважаємо доцільним використовувати міфологію як педагогічний інструментарій в практичній діяльності школи та вузу. Дослідження показали, що впровадження елементів міфології сприяє посиленню зацікавленості дітей мистецтвом, крім того, поширенню художнього світогляду та художнього досвіду майбутніх вчителів музики, розвитку уявлень щодо цілісної картини світу, формуванню гуманістичного світогляду учнів.

Враховуючи виховне, культурологічне, художньо-естетичне, історично-світоглядне значення міфотворчості, ми визначили наступні функції міфології:

— Аксиологічна (міф визначає цінності для того чи іншого суспільства).

— Темологічна (у міфах розкриваються значення, сенс історії, людського буття).

— Праксіологічна, яка реалізується в таких напрямках: прогностичному, магічному, творчо-перетворюючому.

— Комунікативна (міф є ланкою, що зв'язує епохи та покоління людей).

— Компенсаторна (реалізація та задоволення потреб, які, як правило, реально не можуть бути здійсненими).

— Морально-виховна, художньо-естетична, творчо-розвиваюча (завдяки особливостям символічної мови міфологія пробуджує уяву, виводить особистість з рівня однопланового, лінійного мислення).

— Національно-виховна, тому що дозволяє усвідомити національний світогляд, національні особливості народу, його світовідчуття.

Література

1. Бирлайн Дж. Фр. Параллельная мифология. — М.: Крон-Пресс, 1997.
2. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. — М., 1991. — С. 40.
3. Маркова А. Н. Культурология. История мировой культуры. Учебник для вузов. — М., 1998.
4. Мифологический словарь / Под ред. Е. М. Милитинского. — М.: БРЭ, 1992.
5. Рерих Н. К. Зажигайте сердца. — М., 1996.

В статье рассматривается воспитательный потенциал мифотворчества. Раскрыты функции мифологии в контексте педагогики и принципы использования ее в эстетическом воспитании школьников. Обобщен опыт использования мифологии в педагогическом процессе.

Pedagogical education's potential of mifotvorchestva is considered in the article. The functions of mythology in the context of pedagogics and principles of it's use in aesthetic education of schoolboys are exposed. Experience of the use of mythology in a pedagogical process is generalized.

О. Є. РЕБРОВА,

канд. пед. наук, доцент інституту мистецтв Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

РОЗВИТОК ДИХАННЯ У ПІДЛІТКІВ-СПІВАКІВ. ТИПИ СПІВАЦЬКОГО ДИХАННЯ

Проблема вокального виховання підлітків давно стала предметом дослідження вчених-фізіологів: В. В. Алферової, В. Є. Васильєвої, Л. К. Великанової, А. Ф. Каптеліна, А. А. Плешакова, А. М. Соколова, Л. К. Семенової, В. Д. Сонькіна, Л. В. Трофимчука, Д. А. Фарбера; психологів: В. А. Арбузова, Г. Г. Голубева, І. В. Доброгаєва, В. С. Мухіної, К. К. Платонова, Г. Б. Танигіна, Д. І. Фельдштейна; акустиків: С. М. Ржевкіна, Є. А. Рудакова, І. Сундберга, Г. Фанта; лікарів-фоніаторів: З. І. Анікеевої, В. І. Лєвідова, І. Я. Дерандже, Коуїтапа, І. І. Левідова, І. Максимова, Т. Є. Шамшевої; музикантів-педагогів: С. Брускантіні, Д. Б. Дмитрієва, К. Еверарді, Є. М. Малиніної, В. П. Морозова, А. М. Разваріна, Л. Д. Роботнова, В. І. Сафонової, Г. П. Стулової, С. Туччі, М. Френка, А. С. Яковлевої.

Особливості розвитку підлітка як співака висвітлюються у наступних працях: «Воспитание и охрана детского голоса» В. А. Багадурова, 1953 р.; «Биофизические основы вокальной речи», 1977 р., «Вокальный слух и голос» В. П. Мозова, 1965 р.; «Вокальное воспитание детей» Є. М. Малиніної, 1967 р.; «Методика хорового співу в школі» О. Раввінова, 1971 р.; «Работа с хором» В. Соколова, 1983 р.; «Развитие детского голоса в процессе обучения пению» доктора педагогічних наук, професора Г. П. Стулової, 1992 р.; «Теория и практика работы с хором» А. А. Єгорова, 1951 р.; «Некоторые особенности вокального воспитания, связанные с охраной детского голоса» В. І. Сафонової, 1981 р.

У цих працях вказується на необхідність виявлення та закріплення природного звучання дитячого голосу, навчання вмінню контролювати, перевіряти якість і характер звуку (співу), запам'ятовувати ті засоби співу, при яких отримується правильне, точне й красиве звучання. Важливим компонентом розвитку співака-вокаліста є зв'язок інтонації з диханням, вокальною позицією, слуховою координацією та теситурою. Проте, як зазначають досвідчені педагоги-вокалісти і хормейстери, ретельно відпрацьоване дихання не дає гарантії вірного звуковідтворення. При всій важливості дихання під час співу воно не може вирішити завдання вокального виховання, якщо один із компонентів цього єдиного процесу буде відсутній (наприклад, взаємодія роботи дихання з м'яким піднебінням та гортанню).

Велика увага в розвитку і становленні особистості приділяється науковцями, фахівцями в галузі підліткової психології в таких роботах: В. М. Арбузова, І. В. Доброгаєва, Г. Б. Танигіна «Вплив сім'ї і колективу на розвиток дитини»; Г. В. Іванченко «Психология восприятия музыки. Подходы, проблемы, перспективы»; Дольто

Франсуаза «На стороне подростка»; Г. Г. Голубева і К. К. Платонова в навчальному посібнику «Психология»; В. С. Мухіної у підручнику для студентів вузів «Возрастная психология»; Д. І. Фельдштейна «Проблемы возрастной психологии». Психологія — це наука, яка як галузь психологічних знань вивчає факти і закономірності розвитку психіки людини, її перетілення як особистості на різних етапах онтогенезу.

Після 11—12 років у житті дитини починається важливий період становлення її як особистості. Цей період можна визначити як перехідний: від дитячого стану до дорослого, і збігається він з навчанням в середніх та старших класах (починаючи з 6-го і закінчуючи в 12-у класі загальноосвітньої школи). Перехідний вік за своєю психологічною характеристикою розподіляється на три етапи розвитку: 1) передуючий статевого розвитку, 2) статевого розвитку, 3) початок статевої зрілості, тобто юність. Кожний з цих етапів характеризується специфічними особливостями росту та розвитку організму.

Підлітковий вік триває від 11—12 до 15—16 років. У цей період відбувається функціональна перебудова більшості органів та систем організму дитини. У зв'язку з інтенсивним розвитком скелета та м'язів у підлітковому віці відбувається перебудова моторного апарату, яка по-різному відбивається на поведінці підлітка. Цей процес може призвести до непорядкованості рухів і дій, до зниження рівня загальної організованості й дисциплінованості. Тільки при відповідності фізичного і естетичного виховання, органічного включення підлітка в учбову й трудову діяльність, організації чіткого режиму його життя, ця перебудова організму і загальної поведінки може пройти для нього безболісно. За цей період підліток «проходить» великий і тернистий шлях розвитку своєї особистості: це внутрішні конфлікти з самим собою та з іншими, зовнішні падіння та сходження. Для цього віку характерний швидкий ріст, зміна зовнішнього вигляду, тембру голосу, зникнення рис, характерних для періоду дитинства. Важливе значення в цей період відіграє розвиток сексуальності підлітка.

В отроцтві дитина починає по-новому оцінювати свої відносини з родиною, однолітками, однолітками протилежної статі. Велике значення для підлітка має спілкування з однолітками. Характер взаємовідносин підлітка з однолітками, їх вплив на розвиток його особистості залежить від того, як дорослі впливають на відносини в колективі підлітків. Підліток неадекватно реагує на те, що про нього говорять, на надмірну увагу дорослих, їх критичні зауваження.

Формування особистості підлітка багато залежить від його попереднього виховання і тих умов, в яких він знаходився. Коли батьки й вчителі можуть збуджувати у підлітка соціально значимі інтереси і прагнення, залучати його до різноманітної корисної діяльності, створювати сприятливу атмосферу, а фізіологічні та соціальні процеси (критичні ситуації, потрясіння) не будуть мати рішучого впливу на його особистість, то тоді можна стверджувати — педагогічне завдання практично виконано.

Знання вікових особливостей підлітків дає педагогам можливість враховувати їх при формуванні співацьких навичок, зокрема, розвитку дихання.

Дихальна система підлітка є однією з головних і ведучих систем. Вона визначає як розумову, так і фізичну діяльність людини. В результаті онтогенних досліджень було встановлено, що у віці до 12 років розвиток дихальної функції легень відбувається нерівномірно, періоди інтенсивного розвитку чергуються з періодами повільного росту та морфологічних і функціональних перетворень системи. Необхідно підкреслити тісний зв'язок між формуванням дихальної системи, фізичним розвитком і дозріванням інших фізіологічних систем організму (Т. Д. Кузнецова, 1983). Враховуючи, що процес статевого дозрівання так чи інакше впливає на віковий розвиток у цілому, в період пубертату слід очікувати виникнення ряду особливостей у формуванні механізмів дихання і його регуляції. Інтенсивний розвиток скелетної мускулатури, одного з основних факторів, визначаючих закономірності онтогенезу (І. А. Аршавський, 1967), який ми можемо спостерігати у віці 12—16 років (П. Калайнова, Н. Семова, 1980; Х. Гарсія, 1985), також не може не вплинути на характер вікових особливостей дихальної системи підлітка.

Вікові зміни морфологічних структур дихального апарату для підлітка мають велике значення. Верхні дихальні шляхи (ніс, придаткові порожнини носу, порожнина роту, гортані та носоглотки) в період статевого дозрівання майже досягають розмірів, властивих для дорослої людини (І. М. Островська, 1963; А. Андронеску, 1970). Ріст гортані продовжується до 22—25 років. У період пубертату прискорюється ріст трахеї. У 14—16 років її довжина вдвічі перевищує довжину, яка була при народженні (у дорослого — у 3 рази). Збільшення діаметру трахеї у цей період відбувається інтенсивно. Якщо в перший рік навчання місце біфукації трахеї розташовано на рівні 3—4-го грудних хребтів, то в 13 років — на рівні нижнього краю 6-го грудного хребта. Прискорюються темпи росту бронхів, до 13 років їх довжина подвоюється. Еластичні волокна трахеобронхіального дерева у 12-річному віці починають швидко розвиватися. Шар гладких м'язових волокон досягає в період статевого дозрі-

вання дефінітивного розвитку (А. Андронеску, 1970). Темпи вітвілення бронхіального дерева й збільшення у вагі легень нерівномірні, з помітним прискоренням у рості в 13—16 років. Анатомічна ємкість легень у 12 років перевищує до 10 разів показник при народженні. Судини й нерви легень у підлітка не відрізняються від дорослої людини. Інтерстиціальна тканина в легенях добре розвинута й вміщує велику кількість еластичних волокон. Кількість альвеол збільшується до 0,17 на 1 мм (у віці 1 року їх 0,12 на 1 мм). Основні зміни у будові легень дитини відбуваються до 14 років (А. І. Хура, 1965). Форма грудної клітини починає встановлюватися в 12 років. У 15 років відбувається швидке збільшення її поперечного діаметру, а ріст у довжину зменшується, що й визначає її кінцеву форму. Формування грудної клітини відбувається в тісному зв'язку з ростом та розвитком легень, органів черевної порожнини.

Період статевого дозрівання характеризується найбільш високим темпом росту й розвитку системи дихання (Л. К. Петрова-Брюханова, 1960; Т. Д. Кузнецова, 1983). У підлітковому віці біомеханічні властивості легень та грудної клітини зазначають значних змін: бронхіальна опірність знижується у 10 разів, а розтягнення легень збільшується у 3 рази (Т. Д. Кузнецова, 1980). Завдяки цьому найбільше зниження бронхіального (динамічного) опору спостерігається у 13 й 15 років. У 16 років відбувається збільшення рівня міжрегіональних функціональних взаємовідносин, резерви дихання отримують найбільший розвиток. Регуляторні механізми дихальної функції легень наближуються до дефінітивного рівня, але період пубертату не завершує віковий розвиток дихальної системи. Економізація функцій дихальної системи з віком уявляється одним з основних критеріїв її дозрівання, які свідчать про досконалість механізмів регуляції дихання.

Знання особливостей формування дихальної функції легень й механізмів її регуляції у віці від 12 до 16 років дозволяє обґрунтувати обсяги посильних навантажень, режими репетицій юних виконавців, визначити характер впливу у випадках відставання чи неправильного розвитку структурно-функціональних ланок дихальної системи.

У цей період швидко і активно перестроюється голосовий апарат підлітка, який має 3 відділи та органи дихання (нижні і верхні).

Усім відомо, що голосовий апарат складається з 3 відділів, які знаходяться в тісних функціональних взаємовідносинах: 1) генератор коливань — гортань та голосові м'язи; 2) звуковідтворююча артикуляційної системи — надставна трубка; 3) енергетична система — дихальна система.

Ніс, придаткові порожнини носу, порожнини роту, гортані й носоглотки — це верхні

дихальні шляхи. Бронхи, легені, діафрагма — нижні дихальні шляхи.

Проблема дихання під час співів завжди буде важливою у будь-якому віці тому, що голосова функція людини невід’ємна від дихального процесу, а в мутаційний період вона має велике значення для юнацтва в їх формуванні як виконавців.

Дихання під час співів принципово відрізняється від спокійного, повсякденного: під час співу фаза видиху переважає фазу вдиху. Правильне дихання під час співу — це головна умова правильного, грамотного вокального звучання. Коливання голосових зв’язок виникає завдяки струменю повітря, який допомагає народжуватися звукові. Звук, попадаючи в резонаторні порожнини, посилюється й набуває вокального звучання.

...Сутністю співацького дихання є створення визначеного підкладочного тиску повітряної струї, яка дає енергію для голосоутворення. Найкращі властивості співацького голосу визначаються не кількістю вдихаємого у легені повітря, а його економним витрачанням при видиху, точним регулюванням сили підкладочного тиску.

Педагоги-вокалісти приділяють велику увагу диханню під час співу. У XVII—XVIII столітті італійські та французькі співацькі школи вимагали від виконавця вдихати стільки повітря, скільки необхідно витратити для виконання окремої музичної фрази і пропонували грудний тип дихання. На початку XX століття від співака стали вимагати вдихати по можливості більше повітря і робити довгий, економний видих, затриманий за допомогою діафрагми та м’язів живота. Як відомо, наприкінці XIX і початку XX століття оперне мистецтво набуло значного розвитку: постановка опер у великих концертних залах, використання потужних оркестрів, розширення діапазону оперних партій — все це вимагало розширення тесітурних можливостей голосу до 2-х октав, посилення сили звуку та ін. Ці вимоги співак виконував за допомогою використання глибокого нижнереберного (діафрагматичного) дихання. Прихильники нижнереберного типу дихання стверджують, що воно захищає голосові складини від виникнення різних професійних захворювань в процесі співу (Д. Виноградов, 1917 р; Л. Д. Роботнов, 1932 р; К. В. Злобін, 1951 р.). На їх думку перевага нижнереберного типу дихання пов’язана з тим, що активні м’язові рухи виконуються на великому віддаленні від гортані, тиск повітря на голосові складини зменшується. Крім того, воно забезпечує участь в дихальному та співацькому процесі гладкої мускулатури бронхів, міжреберних м’язів, діафрагми.

Італійські майстри *bel canto* надавали великого значення розвитку вокального дихання й багато над цим працювали. Більшість з них вважали, що необхідно використовувати грудно-

черевний тип дихання, бо тільки у цьому випадку співак може зберігати пружне й стабільне положення гортані, зафіксоване на якомусь оптимальному для нього рівні. Цей рівень стабілізації положення гортані залежить від двох факторів: манери співу та індивідуальних особливостей голосу співака. При академічній манері співу гортань майже завжди займає більш низьке положення відносно стану спокою, але й не в однаковій мірі у різних співаків. Зниження гортані, яке відбувається рефлекторно при активному вдиху, а особливо завдяки позіху, досягається округленням звуку, що характеризує академічну манеру співу.

Е. Карузо говорив, що «...на вмінні набрати достатньо кисню й вмінні його правильно і економно використати базується все мистецтво співу. У співака може бути самий надійний слух і найкращі наміри, але коли він не вміє керувати диханням, то буде співати фальшиво, вокальний звук буде млявий, жалісний».

Важливе значення мають особливості зовнішніх дихальних рухів у виконавців під час співу. Співацький тип фонаційного дихання в цілому характеризується зміщенням максимуму активності дихальних екскурсій з верхньої частини грудної клітини у нижні відділи. Можна помітити, що у найкращих вокалістів значно виявлені екскурсії нижньої частини живота.

Умови, які забезпечують невелике опускання нижніх ребер під час фонаційного видиху у кваліфікованих співаків — є фіксація їх у стані не максимального, а оптимального, тобто дуже помірного вдиху. У малодосвідчених виконавців можливо помітити прагнення зафіксувати грудну клітину в стані максимального вдиху, тобто крива нижніх ребер йде стрімко вгору (предфонаційний вдих) і з початком фонації деякий час займає горизонтальне положення. Але утримати стінки грудної клітини у такому екстремальному стані (неповного вдиху) фізично неможливо: під час фонації крива нижніх ребер змінює горизонтальний напрямок на похилий, і чим ближче до кінця фонації, тим активніше вона змінює своє положення.

У майстрів вокального мистецтва співацьке дихання особливе. Фонаційне дихання майстрів має такі особливості: а) найменшу відносну виявленість верхнегрудних екскурсій в порівнянні з екскурсіями на інших рівнях; б) достатньо добре вираження екскурсій стінки живота; в) наявність своєрідних рухів нижніх ребер; г) передфонаційне розширення й швидкий спад до оптимального рівня, який відбивається на пневмограмі нижніх ребер у вигляді невеликих передфонаційних «кульмінацій». Горизонтальний хід нижнереберної кривої в усіх випадках свідчить про прагнення висококваліфікованих співаків активно утримувати стінки грудної клітини під час фонації в стані вдиху на оптимальному рівні.

«В пении необходимо брать дыхание свободное, естественное, нормальное... при напря-

женном дыхании горло сжимается, суживается... Когда я беру дыхание, то стараюсь никогда не брать его грудью. Грудное дыхание в пении — это опасно. Дыхание в пении у женщин должно быть межреберным» (М. Френк, сопрано).

«Дыхание надо брать нормально, естественно, как при речи, не перебирая его. Надо дышать глубоко, т. е. набирать дыхание и вниз, и в бока... Нельзя никогда толкать или нажимать на голос дыханием, его надо подавать спокойно» (С. Туччи, тенор, вокальный педагог).

«Есть мнение, что дышать в пении можно по-разному. Однако на основании наблюдений за собой и за большими певцами, с которыми мне приходилось петь, я пришел к выводу, что такое утверждение ошибочно. Вот, например, Джильи. Я его хорошо знал... У него была самая лучшая певческая фонация, самое легкое звукоизвлечение... Он никогда не утомлялся, и это, я думаю, не только из-за своего чудесного горла, но и из-за дыхания. Он дышал не просто животом, а нижней частью живота. Джильи, Де Люка пели очень долго. Вообще певцы пользуются этой [низкой] системой дыхания, поют совершенно свободно до 60—70 лет!.. Низкое дыхание — самое лучшее для пения... Когда я беру дыхание, я прежде всего набираю вниз... в бока, и в спину, и в поясничную часть... Ведь тип дыхания — это не только внешние движения, это касается и внутренних частей дыхательного аппарата... Если вы хотите дышать правильно, вы должны отдавать ДЫХАНИЕ УДЕРЖАННОЕ, посылать его дозированно, вести бережно» (С. Брускантини, баритон).

«Дыхание надо брать вообще глубокое» (Н. Гяуров, бас).

«Самое главное в пении — это уметь возможно лучше удерживать взятое дыхание... Вдыхательная установка позволяет гортани занять наилучшее положение, при котором хорошо подготавливаются резонаторные полости. Эту установку нельзя терять во время пения...» (И. Адами-Коррадетти, сопрано, вокальный педагог).

У методичних роботах минулого про затримку дихання в сольному співі нічого не говориться, а, навпаки, пропонується «під час вдиху, у той момент, коли в глибині гортані учень-співак почує холодок, потрібно миттєво взяти ноту м'яким ударом назад, нагадуючим рух вдихання, на голосну — *a*. Під час співу необхідно зберігати почуття, ніби-то процес вдихання продовжується. Це почуття можливо досягнути, спираючись діафрагмою на стінку живота, в боки та спину, що й надає почуття опори у співі». (Ламперті Ф. Мистецтво співу. — М.—СПб., 1923. — С. 15—16).

Для того щоб навчити учня правильно дихати, педагогу, протягом усього періоду навчання співам, потрібно приділяти постійну увагу

правильній співацькій поставі учнів під час виконання вокального чи хорового твору. Правильна співацька постава є необхідною умовою вірного дихання і його економного розподілу. Виконавці — юнак чи дівчина, під час співу повинні стояти рівно, ноги утримуються в першій позиції, руки опущені паралельно корпусу, голова не опускається вниз і не піднімається вгору, вони дивляться прямо перед собою. Така співацька постава створює сприятливі умови для вільного руху гортані, для природного вільного дихання. Обличчя і корпус (не млявий і не напружений) повинні виражати готовність до співу.

Вірна співацька постава організує учнів, добре впливає на зовнішній і внутрішній стан учня-співака.

Якщо учні співають сидячи, стільці повинні бути зручної конструкції, відповідати їх росту. Сидіти треба так, щоб ноги стояли на підлозі рівно, корпус не спирався на спинку стільця, тримався рівно.

Співати без перерви учні можуть не більше 8—10 хвилин. Відповідно до методики вокального та хорового співу перебувати більше години в співацькій поставі юнакам і дівчатам не рекомендовано.

Основою й базою вокально-хорової техніки є правильне співацьке дихання, від якого залежить тембральна краса й виконавська якість звуку.

Під час фонації видих стає значно більшим, ніж вдих. Дихальний процес з автоматичного, не регулюемого свідомістю, перероджується в керований, вольовий.

Головна мета довільного керування співацьким диханням є формування навичок м'якого та економного видиху під час фонації.

У вокальній практиці вважається найбільш правильним і найчастіше використовується змішаний тип дихання, при якому діафрагма бере активну участь в його регуляції і забезпечує його глибину. Коли починається процес вдиху, діафрагма опускається вниз і розтягується в усі сторони по всьому колу, внаслідок чого тулуб (торс) співака ніби стає більшим в області поясу. Повітря заповнює нижні відділи легень, і це відчувають м'язи спини. Бокові м'язи розтягуються в сторони, а стінки живота висовуються вперед. Діафрагма стає плоскою та пружною. У момент атаки звук ніби-то спускається зверху, надавлює на діафрагму, як на педаль. Вона ж м'яко пружинить, «підхоплює», щоб підтримати його знизу, і «завмирає» в положенні вдиху, спираючись зсередини в усі сторони тулубу по всьому його колу. Ніжні ребра грудної клітини при цьому трохи роздвинуті, а верхні її відділи трохи розширені на початку (до початку вдиху), під час дихальних рухів співака зберігають нерухоме положення.

Вдих перед початком співу треба брати активно, але не гучно, з почуттям «приховуючо-

го» позіху. Вдих через ніс поглиблює дихання, а прагнення співака до зберігання положення вдиху під час фонаційного видиху, тобто під час співу, буде сприяти появі в нього почуття опори звуку під контролем співацького дихання на опорі.

Таким чином, термін «опора дихання» пов'язаний з механізмом контролю за рівнем підзв'язочного тиску й відповідно пропріорецептивними (м'язовими) і барорецептивними відчуттями співака.

Разом з тим багаторічні дослідження щодо визначення суттєвості співацької опори переконали нас в тому, що механізм опори не зводиться тільки до підтримання оптимального підзв'язочного тиску, але й, крім того, включає в себе регуляцію складних акустичних процесів в голосовідтворюючому апараті (Морозов, 1959, 1965, 1967).

В умовах хорового співу після вдиху бажано зробити миттєву затримку дихання. Це необхідно для точного інтонування звуку під час його атаки. Чим швидше темп виконуемого твору, тим довше повинна бути швидкість вдиху й коротша затримка дихання.

У процесі вокального виховання підлітків в умовах хорового співу головне завдання хормейстера полягає в тому, щоб навчити їх однаковим способам дихання. Для цього необхідно уникнути зовнішніх ознак невірних дихальних рухів; наприклад — підняті плечі, щоб досягти більш глибокого, змішаного типу вдиху, який в співі вважається найбільш доцільним.

При необхідності слід навчати деяких учнів правильним дихальним рухам, пояснювати їх суттєвість і значення. Можливо намалювати схему будови дихального апарату, показати вплив того чи іншого типу дихання на характер звучання голосу.

Джерело звуку — гортань та резонатори.

Механізм дихання — це легені з дихальними шляхами і м'язи, які здійснюють процес дихання. Тканина легень пориста, складається з великої кількості бульбашок — альвеол, з'єднаних каналами, які утворюють систему бронхів. Бронхи правої та лівої легені з'єднуються у трахею, яка закінчується гортанню. Бронхи і трахея утворюють бронхіальне дерево. Легені разом з бронхами і трахеєю вміщують 5—6 літрів повітря у дорослого і 3,5—4,5 літрів у підлітка. Звичайний спокійний вдих» 0,5 літрів повітря у дорослого і 0,2—0,3 у підлітка (дихальне повітря). Глибокий вдих дозволяє додатково вмістити у легені 1,5—1,8 літри повітря у дорослого і 0,6—0,8 літри повітря у підлітка (додаткове повітря). Стільки ж повітря можна видихнути після спокійного видиху (резервне повітря). Об'єм повітря від максимального вдиху до максимального видиху називається життєвою ємкістю легень і дорівнює 3,5—4,5 літрів у дорослого і 2,5—3,5 літрів у підлітка.

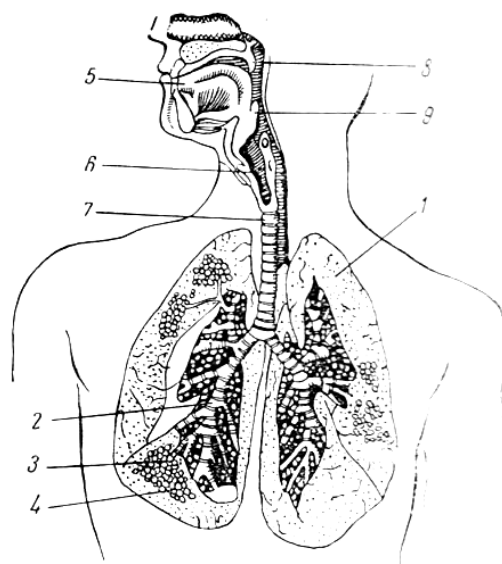


Рис. 1. Схема будови дихального апарату:

1 — легке; 2 — бронхи; 3 — бронхіола; 4 — альвеола; 5 — язик; 6 — гортань; 7 — трахея; 8 — маленький язичок; 9 — надгортаник

Відомі основні принципи співацького дихання, яких необхідно дотримуватись у повсякденному навчанні співам: спокійний вдих носом та його затримання перед початком відтворення звуку, м'яка подача повітря під час співу розподілена так, щоб звук увесь час підтримувався диханням.

Вміння набирати повітря, повільно дихати — одна з основних умов правильного вокального звучання. Струмін повітря, який набирають учні, викликає коливання голосових зв'язок, завдяки чому народжується звук, котрий далі прямує в резонаторні порожнини, посилюється і набуває вокального звучання.

Найскладнішим завданням для педагога є навчання учнів під час співу економно видихати повітря, витратити його мінімально. Це забезпечується постійним тиском струменя повітря на голосові зв'язки. У співака повинно бути відчуття «опори» на диханні, ніби він не видихає повітря під час співу. Його голосові зв'язки завдяки цьому мають вірне співвідношення між їх натягуванням і постійним повітряним тиском. Співу «на опорі», незалежно від нюансу, набувають кантиленості, соковитості.

Спів на «резервному» диханні, як кажуть «спадання з дихання», позбавляє звук яскравих тембральних фарб, робить його безтембровим, «пустим».

Вчити співати «на опорі» потрібно в зручній для співака теситурі (у низькому чи високому регістрах — це залежить від якості і типу голосу).

Чим доросліші учні (7—12 класи), тим більше необхідно звертати увагу, що слід співати «ніби-то не видихаючи», «зберігаючи стан вдихання».

Техніка співацького дихання повинна бути цілком обумовлена характером виконуемого твору. Якщо дихання в співі є засобом виразності, то один і той же співак, в залежності від виконавських завдань, може варіювати типи дихання. Вдих за своєю активністю і об'ємом повинен відповідати характеру музики й довжині музичної фрази, яку потрібно виконати. Момент затримки дихання перед атакою звуку також зумовлюється характером виконуемого твору. Педагогу необхідно акцентувати на цьому увагу дітей.

У хоровій практиці ми часто слідкуємо за неупорядкованістю дихальних рухів, внаслідок чого учні не турбуються про рівномірний розподіл дихання на всю музичну фразу, беруть дихання де завгодно. Це відбивається на звучанні голосів як окремих співаків, так і хору: звук перестає бути м'яким, гнучким і протяжним, з'являються звукові «прогалини». Щоб уникнути цього, важливо виробити єдиний тип співацького дихання, а також навчити співаків-хористів робити вдих всім одночасно за вимогою диригента.

Важливе значення має виконання «на диханні» при динамічних позначеннях. Чим менша сила звучання, тим більше потрібно затримувати дихання. На *ріано* сила звука стримується, а на *forte*, навпаки, тому й дихання витрачається менш економно.

Через те, що дихальні шляхи у юнаків і дівчат відносно вузькі порівняно з об'ємом легень, а діафрагма, міжреберні і грудні м'язи розвинені не так, як у дорослих, дихання не зовсім глибоке, а інколи й поверхове. Не дивлячись на це, треба з самого початку навчання дітей співам вчити правильному диханню, яке не відрізнялось би від дихання дорослих співаків. Основні навички правильного дихання засвоюються в дитячому віці.

Деякі діти не вміють затримувати і зберігати дихання, на перших же звуках вони витрачають весь запас повітря. Джеймс Бетс радив для дітей молодшого віку дихальні вправи без співу. До такого ж висновку прийшов і Й. Левідов, який вважав, що діти молодшого віку при співі користуються звичайним повсякденним диханням. В. Багадуров не рекомендує здійснювати дихальні вправи поза співами. Деякі педагоги радять вивчати словесний текст у ритмі, окремо від музичного твору, а інші забороняють це робити. Скільки педагогів, стільки й думок.

На жаль багато дітей не вміють правильно дихати не тільки під час співу, але й у повсякденному житті. Повітря у них нерідко йде через рот, а не через ніс, дихання неглибоке, інколи неритмічне. Порушення при вдиху та видиху негативно відбивається на здоров'ї дитини.

Повітря при носовому диханні проходить через його слизову оболонку, зігрівається, зволожується і очищенням поступає в бронхи. Сли-

зові оболонки володіють спроможністю знищувати хвороботворні бактерії, які на них осідають під час вдиху. Досліди показали, що при проходженні повітря через носові ходи до 60% пилу та мікробів залишається на слизовій оболонці.

Часткове чи повне виключення носового дихання (коли дитина дихає через рот) справляє негативний вплив. При цьому зменшується кількість повітря, яке поступає в грудну клітину, погіршується засвоєння кров'ю кисню, можуть з'явитися головна біль, роздратованість, погіршення пам'яті. Внаслідок цього можливе погіршення здоров'я підлітка, його фізичного розвитку. При довготривалому диханні через рот відбувається неправильний розвиток лицьового скелету, збільшується нижня частина обличчя, його вираз стає тупим.

Дихальні шляхи у дітей та підлітків, в порівнянні з дорослими, вузькі, їх слизова оболонка дуже чуйна й швидко реагує на всякі роздратування. Вони швидко й легко набрякають; збільшена в об'ємі слизова оболонка носа є перешкодою для повільного дихання. Коли доводиться дихати ротом, то холодне і пильне повітря поступає до гортані, в дихальні шляхи. Загальновідомо, що діти, які дихають ротом, дуже часто хворіють ангіною, запаленням дихальних шляхів — ларингітом, бронхітом, пневмонією.

При навчанні підлітка правильного дихання необхідно слідкувати, щоб нічого (особливо з боку носа) цьому не заважало: хронічна нежить, поліпи в носі та ін. Захворювання можуть бути наслідком неправильного дихання підлітка. Щоб цього уникнути, необхідно забезпечити умови для повільного проходження повітря через ніс. Важливе значення при цьому має навчання правильного дихання і тренування дихального апарату.

Правильне і повноцінне дихання — це дихання, в якому активну участь бере весь дихальний апарат — грудна клітина і діафрагма (діафрагма чи грудочеревна перешкода являє собою м'язовий шар куполоподібної форми, який відділяє черевну порожнину від грудної і бере активну участь в процесі дихання).

Дихання під час співу класифікують за такими типами:

а) ключичне (верхнереберне, клавікулярне), при цьому типі дихання дихальні екскурсії відбуваються завдяки верхній частині грудної клітини, працюють м'язи плечового поясу, внаслідок чого підіймаються плечі; таке дихання часто зустрічається у дітей. Під час співу таким типом дихання неможливо користуватися;

б) грудне (нижнебокове, костальне, середнереберне) — коли вдих відбувається завдяки розширенню та підняттю нижньої частини грудної клітини, діафрагма при вдосі підіймається, а живіт втягується;

в) черевне — діафрагматичне (абдомінальне), при цьому типі дихання грудна клітина

при вдосі майже нерухома, розширюється лише у вертикальному напрямі, живіт випнутий вперед і в сторони, рухи передньої стінки живота найбільш помітні в нижньому його сегменті; дихання відбувається завдяки активним рухам діафрагми і м'язів живота. Наповнюються киснем нижні частини легень. Цей тип дихання найбільш доцільний для співу, його вважають глибоким;

г) нижнереберне, грудочеревне — діафрагматичне (косто-абдомінальне; *costa* — ребро, *abdomen* — живіт), комбінований тип дихання. При цьому типі дихання грудна клітина і діафрагма активно задіяні до роботи. Грудочеревне дихання відзначається розширенням грудної клітини в нижніх її відділах і випинанні живота. Цей тип дихання забезпечує нормальну вентиляцію легень, і фізіологічні дані про корисність грудочеревного дихання співпадають з висновками таких фоніатрів, як А. В. Шокіна і М. І. Фомічова;

д) спино-нижнереберне — діафрагматичне дихання, завдяки якому на вдихі грудна клітина розширюється ззаду, лопатки відводяться назад, трохи доверху.

Більшість вчених, педагогів-вокалістів рекомендують використовувати нижнереберне — діафрагматичне або черевне дихання.

При яких умовах можливо досягти правильного дихання? Насамперед, потрібно стояти чи сидіти (під час вокальних чи хорових занять) прямо, не горблячись, без напруження. Вдих необхідно брати швидко, але спокійно, не метушливо, не підіймати плечей.

При виконанні цих умов у співака відпрацьовується найбільш поширений правильний тип дихання — нижнереберний, особливість якого заключається в тому, що при вдосі повітря потрапляє в легені, натискає на діафрагму й нижні ребра, розсовуючи їх.

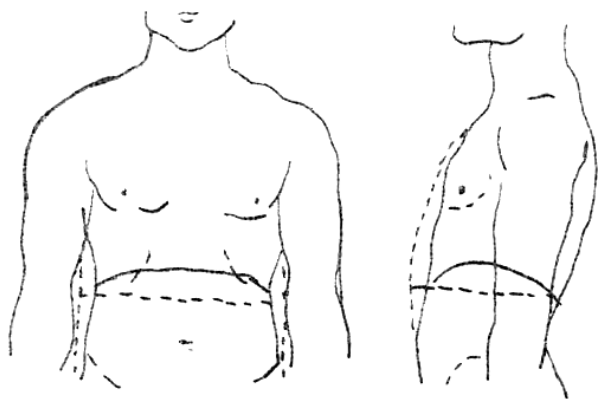


Рис. 2. Нижнереберний тип дихання

Після швидкого чи спокійного вдиху, на початку співу, дихання потрібно затримати. Вдих потрібно робити економно, рівномірно, а дихання необхідно брати до того, як закінчиться запас повітря у легенях.

При виконанні творів у повільному темпі на вдих потрібно витратити більше часу, ніж при виконанні у помірному і швидкому темпі.

Теситурні умови теж впливають на кількість повітря, яке набирає співак.

Коли співак виконує музичну фразу у високому регістрі, він використовує більший запас повітря, ніж при виконанні у середньому регістрі. Кількість повітря визначається також нюансами, в яких виконується фраза.

Дихання повинно бути активним, адже коли воно в'яле, це впливає на якість звуку.

Контроль за диханням — найважливіший процес для співака. Вірний спосіб контролю за нижнереберним диханням — це покласти руки на нижні ребра і відчуті їх розширення. Правильність дихання можливо регулювати не тільки фізичними рухами грудної клітини, але й постійним слуховим контролем. Якщо після чергової зміни дихання звучання зберігає хорошу якість, значить дихання взяте вірно. Слуховий контроль є необхідною умовою для успішного тренування дихання. Для закріплення нижнереберного дихання можна виконати таку вправу без співу: швидко вдихнути повітря і затримати його на деякий час не змінюючи положення корпусу, яке було при вдосі. Вдих та затримка дихання мають велике значення при співі.

Дихання як вокально-технічний засіб базується на трьох елементах: вдиху, затримці дихання та видохи. Видих — головний момент у процесі співу, він має бути економним, спокійним, повітря з легень повинно виходити без «виштовхування», потроху, рівним і безперервним струменем, в протилежному разі відбувається форсування звуку та його детонація. Для того, щоб економно витратити дихання під час співу, необхідні вправи, які тренують видих. Потрібно зробити видих і рахувати до 6—7, а потім збільшити рахунок до 10—11.

Досвідчені педагоги співу рекомендують робити вдих, як би відчуваючи при цьому ніжний аромат квітів, а видих робити так, щоб не задути полум'я свічки.

Недосвідчений співак у процесі виконання вокального твору може втратити відчуття правильного дихання, тому педагог повинен увесь час нагадувати про дихання. Особливу увагу педагог має звертати на те, щоб музикальну фразу співак виконував на одному диханні, а повітря набрав наприкінці музичної фрази та під час пауз, між окремими словами. Брати дихання в середині слова неможливо. У літературі зустрічаються приклади, коли дихання потрібно брати всередині слова, щоб створити ефект безперервного звучання — завдяки ланцюговому диханню.

Ланцюгове дихання — це тип дихання, яке використовують під час співу в колективі (ансамблі, хорі), і він має багато переваг над сольним співом. Перш за все це дає можливість виконувати різні за довжиною музичні

фрази, а інколи й цілі хорові твори на безперервному диханні (наприклад, укр. нар. пісня «На Івана Купала» в обр. С. К. Крижанівського, укр. нар. пісня «Щедрик» в обр. М. Д. Леонтовича та ін.).

Ланцюгове дихання використовують тоді, коли виконуються протяжні пісні: безперервні, повільні. Для цих творів характерний безперервний динамічний розвиток. Співаки хору, щоб здобути кантиленість та повільність у звучанні, беруть дихання не разом, а один за одним. Цей тип дихання вимагає від хористів особливої уваги. Він базується на вихованні у співаків почуття ансамблю, є найскладнішою колективною навичкою у хоровому співі. Оволодіти їм можна в результаті тривалої роботи.

Поради для розвитку ланцюгового дихання: а) дихання потрібно брати непомітно та швидко; б) робити вдих у середині витриманих нот; в) не робити вдих на кінці музичної фрази; г) не робити вдих разом із сусідом; д) починаючи спів після вдиху на м'якій атаці звуку, інтонаційно вірно, тобто без «під'їзду» і на нюансі перерваного звуку; е) прислуховуватися до співу сусідів та всього хору.

Незамінна вправа для розвитку ланцюгового дихання — це швидка та непомітна зміна дихання всередині витриманих нот, на прикладі співу мажорної та мінорної гам уверх та вниз без цезур та пауз, на чергуючі склади.

У хорових партіях невеличких вокальних ансамблів для кожного співака повинно бути визначено місце, де можна брати дихання. У великих хорових колективах кожен співак самостійно вибирає місце для оновлення дихання, але не разом із сусідом.

Головною проблемою у вокально-хоровій практиці є формування у співаків таких вокальних навичок, які базуються на відмінному співацькому диханні, звуковідтворенні та артикуляції.

Формування навичок дихальних рухів в процесі співу сприяє вирішенню найважливішої проблеми — забезпечення кантиленого звучання в процесі вокалізації, а в артикуляції — чіткості вимови. Відмінна робота дихального і артикуляційного апаратів створюють сприятливі умови для роботи гортані за типом того чи іншого голосового регістру. Здійснюючи вплив на артикуляцію та дихання, педагог може впливати на звуковідтворення і на рівні гортані, де народжується звук. Все це забезпечує більш швидке формування у молодих співаків вокального мислення. Без знання фізіологічних закономірностей роботи дихального апарату та інших органів, що беруть участь у звуковідтворенні, неможливо здійснювати раціональне навчання співакам.

У даній статті розкриті дві найважливіші теми: розвиток дихання у підлітків-співаків і типи співацького дихання.

Зроблені такі висновки: правильне вокальне дихання сприяє успішному розвитку голосо-

вого апарату і є однією з умов правильного вокального звучання, хорошої якості звуку. Вірне співацьке дихання захищає голосовий апарат від захворювань. Навчання та розвиток дихання — один з основних компонентів вокального процесу, вимагає тривалої й копіткої роботи. Якщо проводити навчання з дитинства як природне чергування вдиху та видиху, на повільній словесній мові та під час співу, то у більш дорослому віці це принесе позитивні результати.

Підкреслимо, що змішаний тип дихання найбільш доцільний. У сучасній вокальній педагогіці цей тип дихання визнано найефективнішим, тому що в ньому беруть участь найбільш міцні вдихальні й видихальні еластичні м'язи.

Молодшим учням властиве поверхневе (ключичне дихання). Їм потрібно постійно пояснювати, що вдих має бути безшумним, спокійним, коротким, але глибоким. Необхідно стежити, щоб видих був плавний, рівномірний, спокійний без поштовхів грудної клітини. Завдяки цьому діти поступово привчаються користуватися нижньореберним, змішаним (костоабдомінальним) типом дихання.

Література

1. Арбузова В. М., Доброгесєва І. В., Танигіна Г. Б. Вплив сім'ї і колективу на розвиток дитини. — К.: Здоров'я, 1983.
2. Багадуєв В. А. Воспитание и охрана детского голоса. — М., 1953.
3. Большаков А. Поради молодим хормейстерам. — К.: Мистецтво.
4. Вильсон. Нарушение голоса у детей. — М.: Медицина, 1990.
5. Дольто Франсуаза. На стороне подростка / Пер. с фр. А. К. Борисова. — СПб.: Петербург XXI век, 1997.
6. Егоров А. А. Теория и практика работы с хором. — М.—Л., 1961.
7. Иванченко Г. В. Психология восприятия музыки. Подходы, проблемы, перспективы. — М., 2001.
8. Краснощеков В. Вопросы хороведения. — М.: Музыка, 1969.
9. Малинина Е. М. Вокальное воспитание детей. — Л.: Музыка, 1967.
10. Морозов В. П. Биофизические основы вокальной речи. Академия наук СССР. Институт эволюционной физиологии и биохимии им. И. М. Сеченова. — Л.: Наука, 1977.
11. Морозов В. П. Вокальный слух и голос. — М.—Л.: Музыка, 1965.
12. Мухина В. С. Возрастная психология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. — 3-е издание. — М.: Издательский центр «Академия», 1998.
13. Никольская-Береговская К. Ф. Русская вокально-хоровая школа IX—XX: Учебное пособие. — М., 1998.
14. Васильева В. Е., Каптелин А. Ф. О физическом развитии детей. — М.: Знание, 1968. — Глава: «Обучение правильному пению».
15. Попов С. В. Организационні і методичні основи роботи самодіяльного хору. — К.: Державне вид-во образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1961.
16. Платонов К. К., Голубев Г. Г. Психология: Учебное пособие. — М.: Высшая школа, 1977.
17. Раввінов О. Методика хорового співу в школі. — К.: Музична Україна, 1971.
18. Сафонова В. Н. Некоторые особенности вокального воспитания, связанные с охраной детского голоса.

Сборник статей. Работа с детским хором. — М.: Музыка, 1981.

19. Соколов В. Работа с хором: Учебное пособие. — М.: Музыка, 1983.

20. Стулова Г. П. Теория и практика работы с детским хором. Учебное пособие для вузов. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002.

21. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии (Избранные психологические труды). — М.: Международная педагогическая академия, 1995.

22. Физиология подростка (Педагогическая наука — реформе школы) / Под ред. Д. А. Фарбер; Научно-исследовательский институт физиологии детей и подростков Академии педагогических наук СССР. — М.: Педагогика, 1988.

Л. Л. ДОЛИНСЬКА,

аспірантка Інституту мистецтв національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.

Дошкільне виховання. Початкове навчання

ВИКОРИСТАННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Стратегічним завданням державної освітньої політики в Україні сьогодні є інтеграція української освіти в Європейський простір. З цією метою Україна здійснює комплекс заходів щодо її організаційного приєднання до Болонського процесу. Одним із важливих напрямів розвитку освіти в нашій державі є підвищення якості вищої освіти. Нова якість освіти неможлива без творчого самовизначення, самовдосконалення, саморозвитку педагогів, їх професіоналізації і входження в інноваційний режим роботи.

Педагогічна інноватика передбачає постійний пошук і впровадження нових перспективних технологій навчання і виховання, які забезпечують формування творчої, мобільної, соціально адаптованої, високопрофесійної особистості, чому сприятиме розповсюдження кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Її впровадження пов'язано із зміною цілей та завдань, що стоять перед сучасною освітою в інформаційному суспільстві, де поступово на зміну традиційній системі навчання приходить особистісно-орієнтована, а традиційні методи замінюються інноваційними, які передбачають зміщення акцентів у навчальній діяльності, її спрямування на різнобічний розвиток студентів за рахунок зменшення доли репродуктивної діяльності, врахування їх індивідуальних особливостей та здібностей тощо.

Кредитно-модульна технологія представляє собою специфічний засіб організації навчального процесу, який забезпечує підготовку студентів на основі послідовного засвоєння знань, практичних умінь, необхідних для виконання професійної діяльності, накопичення яких здійснюється поетапно за допомогою розподілу змісту учбового матеріалу за окремими, завершеними за змістом модулями. Її основними функціями є сприяння мобільності студентів і

викладачів та чітке визначення обсягів проведеної студентом роботи з урахуванням усіх видів навчальної та наукової діяльності.

Модулі розглядаються як певний обсяг учбової інформації, необхідної для виконання будь-якої професійної діяльності, тобто конструюються як системи навчальних елементів, об'єднаних ознакою відповідності визначеному об'єкту професійної діяльності. Останній розуміється як деякий обсяг навчальної інформації, який має самостійну логічну структуру і зміст, що дозволяє оперувати цією інформацією в процесі розумової діяльності студента. Створення ж системи кредитів має полегшити порівняння закінчених курсів і сприяти максимальному розширенню мобільності студентів. Під кредитом розуміється умовна мінімальна одиниця виміру навчального навантаження студента при вивченні якоїсь складової навчальної програми чи окремої дисципліни, виконаної студентом під час навчання. Сума кредитів відображає кількість роботи, яку вимагає кожен елемент навчального плану і включає не лише лекції, практичну і семінарську роботу, а й самостійну роботу, всі види практики та інші види діяльності студента, тобто відображає його повне навантаження.

А. А. Вербицький розглядає навчальний модуль як одиницю, що забезпечує перехід від навчальної до професійної діяльності, від аудиторних теоретичних занять до реальних практичних задач і проблем професійної діяльності. Модуль — основна форма організації навчання за модульно-кредитною системою.

Модульний підхід, базуючись на відносно автономних порціях адаптованого навчального змісту, дає змогу більш самостійно або зовсім самостійно працювати із запропонованою індивідуальною програмою, яка утримує цільовий план дій з банком інформації і включає

методичне керівництво процесом досягнення поставлених дидактичних цілей. Він передбачає застосування сукупності засобів, методів і прийомів, які допомагають студенту розширювати та модернізувати знання, уміння і навички в залежності від своїх індивідуальних можливостей. При цьому функції педагога можуть варіюватися від інформаційно-контролюючої до консультаційно-координуючої, підкреслює П. А. Юцявічене.

У сучасних дослідженнях (А. М. Алексюк, І. М. Богданова, К. Я. Вазіна, О. А. Дубасенюк, А. В. Фурман, Т. І. Царегородцева, П. А. Юцявічене та ін.) кредитно-модульне навчання представлено як альтернатива існуючій лекційно-семінарській системі, бо має сприяти вирішенню проблем щодо їх якісного впливу на зміст, методи та організаційні форми навчання, що створюють умови для удосконалення процесу підготовки майбутнього фахівця в галузі освіти за рахунок планування процесу навчання, програмування діяльності викладача і студента, забезпечення максимальної організованості і в результаті — досягнення необхідного результату; відтворення процесу навчання і його результатів на основі блочної побудови навчальних курсів; перенесення акценту в навчанні з викладання на цілеспрямоване засвоєння знань, визначення структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності того, хто навчається; структуризація змісту навчання, яка обумовлює його гнучкість, тобто можливість оновлення відповідно до замовлення суспільства та вимог практики.

Однією з умов розв'язання цієї низки проблем і впровадження кредитно-модульної системи навчання є створення науково-методичного забезпечення навчального процесу. Так, побудова навчальних програм за вимогами кредитно-модульної системи, спрямованих на підготовку фахівців в галузі дошкільної освіти, передбачає:

— створення структурно-логічної схеми циклу дисциплін, що є основою інтеграції провідних педагогічних і суміжних з ними дисциплін;

— проведення генеральної наскрізної ідеї професійної діяльності;

— визначення основних цілей і задач навчальних курсів;

— визначення в кожному курсі навчальних модулів і розробка їх змісту з чіткою фіксацією обсягу знань і умінь, терміну і способів перевірки їх засвоєння (тестові, залікові, екзаменаційні засоби, навчальні проекти тощо);

— визначення психолого-дидактичного змісту спільної діяльності викладача і студентів; суми кредитів, призначених для елементів навчального плану, обсягу проведеної студентом роботи з урахуванням усіх видів навчальної та наукової діяльності, тобто їх навантаження (за вимогами ECTS зазвичай 60 кредитів на один навчальний рік).

Наприклад, критеріями оцінювання підготовки студентів з курсу «Методика викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах» можуть виступати: повнота знань (вимірюється знанням програмного матеріалу), глибина знань (характеризує сукупність усвідомлених студентом істотних зв'язків між явищами, проблемами, поняттями, що вивчаються), оперативність (передбачає використання практичних ситуацій, в яких студент може застосувати свої знання), гнучкість (проявляється в готовності студента до самостійного пошуку способів використання знань), систематичність (усвідомлення ієрархії і послідовності деякої сукупності знань), узагальненість (полягає у здатності студента підвести конкретне завдання під узагальнення), усвідомленість (сприйняття знань в їх взаємозв'язку і взаємозалежності), вміння і навички (планувати, проводити і аналізувати аудиторну і поза аудиторну роботу з педагогічних дисциплін, виховну і науково-методичну роботу; розшукувати, систематизувати, зберігати та узагальнювати необхідну інформацію з питань курсу).

Система оцінювання підготовки студентів за визначеними критеріями може бути такою. Два бали отримує студент, який демонструє безсистемні знання, допускає суттєві помилки, невпевнено викладає учбовий матеріал, не може застосовувати знання для вирішення практичних задач. Три бали отримує студент, який знає загальні положення основного матеріалу, але не засвоїв його деталей, допускає неточності у визначенні і використанні понятійного апарату, у застосуванні знань при вирішенні практичних задач, не може довести свою точку зору. Чотири бали отримує студент, який демонструє повне засвоєння понятійного апарату, уміння орієнтуватися в учбовому матеріалі, послідовно його викладати і усвідомлено застосовувати при виконанні практичних завдань, однак зміст, форма відповіді і виконання практичних завдань мають окремі неточності. П'ять балів отримує той, хто глибоко і ґрунтовно засвоїв програмний матеріал, послідовно, грамотно і логічно його викладає, може в ньому вільно орієнтуватися, застосовувати в нестандартних ситуаціях, знає понятійний апарат і адекватно його використовує, може обґрунтувати свою точку зору, тісно пов'язує теорію з практикою, вільно справляється із завданнями, питаннями та іншими видами застосування знань, володіє різноманітними навичками і прийомами виконання практичних робіт.

Зміст навчальної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах» розподіляється на чотири змістових модуля, кожен з яких містить окремі модулі (теми) аудиторної і самостійної роботи студента, які мають бути оцінені.

Наведемо примірну таблицю розподілу балів, що присвоюються студентам в рамках вивчення курсу «МВПД у ВНЗ». При цьому мож-

на використовувати таку шкалу оцінювання (за вимогами ECTS):

81—100 балів — відмінно (A);

60—80 — добре (BC);

46—59 балів — задовільно (DE);

33—45 балів — незадовільно з можливістю повторного складання (FX);

1—32 балів — незадовільно з обов'язковим повторним курсом (F).

вання і застосування нового, прогресивного, здатність відтворити ці якості у своїх вихованців.

Література

1. *Алексюк А. М.* Проблема модульних технологій навчання у вищій школі // Матеріали Всеукраїнської конференції «Наукові засади реформування вищої освіти в Україні». — К., 1994. — С. 176—179.

Модуль 1 (поточне тестування)			Модуль 2 (поточне тестування)			Модуль 3 (поточне тестування)			Модуль 4 (навчальний проект)	Підсумкова робота	Сума
Змістовий модуль 1			Змістовий модуль 2			Змістовий модуль 3			Змістовий модуль 4		
15			15			15			35	20	100
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10		
5	5	5	5	5	5	5	5	5	35		

Введення такої системи оцінювання, на нашу думку, дозволить застосовувати оперативні виховні і дидактичні заходи щодо підвищення якості навчання, оскільки оцінювання роботи студентів відбуватиметься на всіх його етапах, а не лише два рази на рік, як при сесійному контролі. Вона також стає суттєвим аргументом на користь повсякденного навчання, бо студент, який набрав протягом семестру необхідну кількість балів, автоматично, без складання іспиту або заліку може отримати відповідну підсумкову оцінку, або скласти екзамен чи диференційований залік з метою підвищення своїх результатів, а час, відведений на екзаменаційну сесію, використати за власним розсудом.

Впровадження кредитно-модульної системи навчання сприятиме підвищенню якості вищої педагогічної освіти, основною ознакою якої є належна якість навчання, розвиненість особистості майбутнього педагога-професіонала, його підготовленість до творчої самореалізації, відкритість до сприйняття, продуку-

2. *Богданова І. М.* Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя: Монографія. — Оdesa: Маяк, 1998. — С. 3—16.

3. *Вазина К. Я.* Модульное обучение. — Горький, 1990. — 14 с.

4. *Зязюн А.* Гуманістична парадигма в освіті // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. — Ч. 1. — К., 1996. — С. 8—12.

5. *Назарова Т. С.* Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. — 1997. — № 3. — С. 20—27.

6. *Про проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах 3—4 рівня акредитації* // Інф. сб. Міністерства освіти і науки України. — 2003. — № 11.

7. *Фурман А. В.* Модульно-розвивальне навчання — система педагогічних інновацій // Педагогіка і психологія. — 1995. — № 3. — С. 96—107.

8. *Юцявичене П. А.* Теория и практика модульного обучения. — Каунас, 1989. — 272 с.

І. А. КНЯЖЕВА,

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

ФОРМУВАННЯ КАЛІГРАФІЧНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ

Одним із важливих завдань початкової школи є формування умінь правильно писати слова відповідно до єдиного стандарту написання українських (російських) літер в закладах освіти на території України. На нашу думку, робота над каліграфією, технікою письма має продовжуватися і в наступних класах.

Неправильні поєднання літер дуже часто вводять в оману перевіряючих, екзаменаційна комісія не може зрозуміти написання слова і фіксує небажані для дітей помилки.

Вважаємо, що своєчасно вийшов нормативний документ № 8/2—19 від 18. 07. 2003 року (Рішення колегії Міністерства освіти і науки України) «Про розроблення єдиних зразків каліграфічного письма цифр, українських і російських букв та їх з'єднань». Саме цей документ сприяє більшому зосередженню уваги вчителя на формуванні правильного письма в учнів початкової школи. Це стосується не лише проведення каліграфічних хвилинок на кожному уроці з мови, а й різних підходів до формування цієї навички.

Так, з 1 вересня 2004/2005 навчального року в других класах шкіл міста Ізмаїла Одеської області було введено новий предмет — «Каліграфія та розвиток мовлення».

Урок каліграфії та розвитку мовлення проводився протягом семестру один раз на тиждень. Приблизно 20 хвилин уроку відводиться для каліграфії, а друга — розвитку мовлення. Для уникнення фізичної напруги дітей в процесі письма рада міського методоб'єднання вчителів початкової школи м. Ізмаїла вирішила відпрацювання поєднати літер обов'язково закріплювати письмово, а лексичну роботу та роботу над текстом чергувати з письмовими завданнями. Вважаємо, що було б неправильно змушувати дітей усі сорок хвилин писати, тому в структуру уроку входять елементи розвитку мовлення. Отже, на уроках каліграфії та розвитку мовлення радимо не тільки формувати вміння писати елементи літер, але й закріплювати вміння поєднувати букви в процесі написання складів, слів; вводити в речення слова, які в подальшому вчитель може включати до тексту.

Уроки каліграфії та розвитку мовлення вчителі проводили з урахуванням рівня підготовки учнів і специфіки класів. Вони добирали тексти різного рівня складності, індивідуальні завдання, а для організації творчої роботи в класі пропонували тему, спрямовану на реалізацію проблеми міста: «Від творчості вчителя — до творчості учня через особистісно-орієнтовану систему навчання та виховання».

Для організації підготовки й проведення уроків з каліграфії та розвитку мовлення методисти Ізмаїльського міського методкабінету разом з професором Ізмаїльського державного гуманітарного університету В. А. Труновою розробили рекомендації для вчителів 2-х класів початкової школи:

1) під час письма приділяти увагу правильній посадці дітей за партою (у кожному класі мають бути яскраві плакати);

2) при проведенні фізкультурних хвилин включати елементи пальцевої терапії;

3) під час написання у зошитах здійснювати контроль за якістю письма дітей;

4) розмір наочності має відповідати санітарним нормам (не менше формату А-4, зайвих таблиць не повинно бути);

5) розліновка дошки має відповідати нормам графічної сітки № 1;

6) письмо вчителем на дошці повинно виконуватися відповідно до єдиних зразків каліграфічного письма цифр, українських і російських букв та їх з'єднань (Рішення колегії Міністерства освіти і науки України № 8/2—19 від 18.07.2003 р.);

7) вчителю обов'язково слід демонструвати техніку письма на класній дошці;

8) в процесі письма літер на дошці вчитель має коментувати назву кожного елемента (наприклад, літера *м*: пишемо передній плавний

елемент, одну похилу із заокругленням вниз, другу похилу із заокругленням вниз; дописуємо до середини рядка);

9) вправи та ігри добирати цілеспрямовано, щоб вони допомагали і впливали на відпрацювання елементів каліграфії;

10) на кожному уроці з каліграфії особливу увагу звертати на лексичну роботу та орфографію;

11) у перший місяць (вересень) бажано відпрацьовувати лише прості елементи літер, а в подальшому — за ступенем наростання труднощів;

12) обов'язково відпрацьовувати нижнє, верхнє та середнє, а також відривнє і безвідривнє поєднання літер;

13) звертати увагу на дозування кількості літер, складів і слів у рядочку зошита;

14) суворо дотримуватися правил диктування (за орфоепічними нормами);

15) працюючи над розвитком мовлення, вимагати від дітей повної відповіді;

16) дозування уроку встановити таким чином: — 15—18 хв — відпрацювання каліграфічного письма;

— 20 хв — робота з розвитку мовлення;

17) рекомендуємо урок проводити за такою структурою:

— актуалізація опорних знань;

— мотивація навчальної діяльності;

— відпрацювання елементів літер;

— поєднання елементів у літери та склади;

— прописування опорних слів з відпрацьованими літерами;

— лексична робота з опорними словами, запис окремих слів;

— складання речень відповідно до завдання вчителя;

— робота з текстом, який включає елементи і каліграфію, розвиток мовлення відповідно до теми уроку;

18) над одним і тим же текстом можна працювати за синтаксичними частинами декілька уроків, беручи до уваги відведений час.

Головна мета курсу «Каліграфія та розвиток мовлення» — якісне виконання нормативного документа № 8/2—19 від 18.07.2003 р. МОіН України щодо каліграфічного письма, вдосконалення лексичної та орфографічної роботи, розвитку усного і писемного мовлення учнів.

Для того, щоб переконатися, що уроки каліграфії потрібні у 2-му класі і що вони актуальні й мають певний коефіцієнт корисної дії, в кінці грудня 2004 року на базі ЗОШ № 2 м. Ізмаїла був проведений міський семінар «Організація і проведення уроків каліграфії та розвитку мовлення у 2-х класах». На семінарі вчителі початкових класів теоретично доводили необхідність проведення цих уроків, демонстрували введений експеримент на своїх уроках.

Так, наприклад, спеціаліст вищої кваліфікації вчителька ЗОШ № 2 А. Л. Щербакова на уроці за темою «Письмо II групи малих літер

(л, м, г, я), поєднання їх з літерами, що мають петлю внизу чи вгорі», повторила з дітьми написання літер 2 групи: л, м, г, я і відпрацювала буквосполучення *лвллвв*, написавши його цілий рядок безвідривно: «Пишемо передній плавний елемент, лінію із заокругленням внизу і ведемо вгору праворуч лінію, описуючи петлю вгорі — пишемо літеру *в* «відкриту», потім ще одну літеру *в*, але «закриту» — закриваємо овал і знову процес написання повторюємо безвідривно. Так безвідривно дописуємо рядок до кінця», — говорить вчителька.

Другий рядок учні писали безвідривно *лзлз*, на наступному рядку — *явлзявлз*.

Друга частина уроку була присвячена складанню початку тексту за його кінцівкою та добору заголовку до нього.

Для цього учні з поданих слів вибрали і записали лише два — *білка*, *лисиця*, в яких є літери, з якими щойно працювали, пригадали й записали свої слова (*лізла*, *уявляєш* та ін.), щоб дописати рядок у зошиті.

Після цього вчителька запропонувала для слухання казку про білочку і лисичку [1, 49, впр. 100], провела бесіду за текстом; визначили, що таке текст, розібрали й проаналізували структуру тексту і вирішили, що в ньому немає початку (зачину). Потім учні склали початок тексту.

Маринка Н. По лісу йшли дві білочки і знайшли горіх.

Толя К. Бігли по лісу дві сестрички-білочки. Вони побачили великий горіх.

Вчителька. Українською мовою треба говорити: бігли лісом. По лісу — це російська форма мовлення.

Катя М. Бігли лісом дві білочки. Вони знайшли великий горіх.

Цей початок казки був записаний в зошитах, а усно учні добирали заголовки до казки (Жадібні білочки. Чий горіх? Білочки і лисичка і т. ін.).

Отже, попрацювавши над текстом, учні зробили висновок, що погано бути жадібним, а треба товаришувати. Цей висновок було записано в зошити.

Закінчуючи урок, вчителька відібрала зошити, в яких було бездоганно все написано і, показуючи їх класу, сказала:

«Які вони гарні, погляньте, будь ласка!

Хіба це не диво? Хіба це не казка?»

Поглянути любо на букви оці!

Ви добре трудились, усі молодці!»

А спеціаліст вищої категорії, вчителька Ю. І. Станева відпрацьовувала з дітьми великі літери цієї групи та поєднання їх з іншими: *Ахз Авв Азз Мув Лулв Гул*. Ці буквосполучення було виконано в зошитах на трьох рядках, а потім пояснено і записано прислів'я: *Легідне слово — що весняний день*.

Друга частина уроку була присвячена складанню розповіді за ілюстрацією та планом на тему «З днем народження». Цьому передували такі види роботи:

1. Заміна висловлювань одним словом:

— накладання паперу чи тканини на основу (аплікація);

— наголошена або ненаголошена частина слова (склад);

— скупчення плодів, квітів на одній гілці (гроно, китиця, кетяг).

Слова-відповіді були записані в зошити.

2. Заміна поняття висловлюваннями: школа, учитель, травень, подарунок, телефон.

3. Складання усної розповіді за ілюстрацією і планом підручника [1, 74, впр. 154]. У кінці цієї роботи діти склали речення за схемами і записували їх. Наприклад: Діти подарували Аллі зайця, квіти, книжку.

Отже, діючий експеримент дозволяє зробити висновки щодо доцільності уроків з каліграфії та розвитку мовлення, бо:

1) удосконалення навичок каліграфічного письма сприяє усуненню помилок у процесі написання складних літер;

2) відпрацювання правильного поєднання літер дає можливість бачити їх форму та пропорції;

3) такі уроки сприяють розвитку усного й писемного мовлення, а це полегшує навчання учнів у наступних класах.

Література

1. Білецька М. А., Вашуленко М. С. Рідна мова: Підручник для 2-го класу. — Ч. І. — К.: Освіта, 2002.

Н. Н. БОДНАР,

викладач Ізмайльського державного гуманітарного університету,

В. В. ІОВЧЕВА,

методист Ізмайльського міського відділу освіти.

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ (з досвіду)

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти потребує підвищення наукового рівня керівництва навчально-виховним процесом. Реалізація цих вимог може здійснюватись такими шляхами:

— чітка конкретизація завдань дошкільної освіти;

— раціональний розподіл обов'язків між працівниками дошкільного закладу;

— підвищення науково-методичного рівня вихователів;

— забезпечення оптимальної інтенсифікації, визначення найбільш ефективних форм і методів здійснення навчально-виховного процесу;

— цілеспрямоване використання навчально-виховної бази дитячого закладу, матеріальних і фінансових ресурсів;

— забезпечення високого рівня психологічного мікроклімату, створення в педагогічному колективі творчої атмосфери.

Керівництво дошкільним закладом повинне зосередити увагу на вирішенні наступних завдань:

1. Науковий аналіз діяльності педагогічного колективу та управлінської і методичної служби.

2. Прогнозування і планування роботи дошкільного закладу згідно з нормативними документами МОІН України та особистим досвідом.

3. Організація роботи педагогічного колективу за новими сучасними технологіями.

4. Керівництво діяльністю педагогічного колективу та надання йому допомоги.

5. Високий рівень адміністративно-господарчої діяльності.

6. Нові підходи до методичної роботи, забезпечення сучасних педагогічних технологій в навчально-виховному процесі, тісний зв'язок з науковими досягненнями в дошкільній педагогіці та психології.

7. Нові орієнтири в роботі з батьками.

Характерною рисою сучасного керівника дошкільного закладу є прагнення до наукового аналізу й узагальнення результатів роботи педагогічного колективу.

Цікавий досвід управлінської діяльності та методичного забезпечення накопичено в дошкільному закладі № 295 Суворовського району (завідуюча Туріна Світлана Іванівна, методист — Каліна Світлана Олександрівна).

Дошкільний заклад № 295 (вул. Висоцького, 14-а) знаходиться в типовому приміщенні, побудованому в 1993 році і розрахованому на 14 груп. Режим роботи в закладі — п'ятиденний, мовний режим — український (з 2000 року).

Науковий аналіз діяльності дошкільного закладу проводиться в системі, що дає можливість протягом останніх 5 років зосереджувати увагу працівників на вирішенні таких завдань:

1. Охорона життя й здоров'я дітей, використання різноманітних засобів для всебічного розвитку, активізації рухового режиму.

2. Формування пізнавальної активності на заняттях, розвиток логічного мислення шляхом створення спеціально організованої, цілеспрямованої співпраці дорослих та дітей.

3. Забезпечення розвитку природних нахилів і творчих здібностей засобами зображальної діяльності та за допомогою ігрової діяльності.

4. Удосконалення роботи дошкільного закладу щодо підготовки дітей до навчання в школі.

Цілеспрямовано і послідовно керівництво ДНЗ № 295 впроваджує в життя такі нормативні документи: Конституція України, Закон України «Про мови в Україні», Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, Конвенція ООН «Про права дитини», Національна програма «Діти України», регіональна програма «Діти — наша спільна турбота», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті.

Велике значення завідувача ДНЗ С. І. Туріна надає освітньому, кваліфікаційному рівню педагогічних кадрів. З 18 вихователів 11 мають вищу педагогічну освіту, 7 — середню спеціальну, здійснюється ретельний облік проходження курсової перепідготовки при Одеському обласному інституті удосконалення вчителів, відсутня плінність кадрів.

Планування роботи з кадрами досить різноманітне та цілеспрямоване. Велику роль в цьому відіграє актуальна тематика педагогічних рад як однієї з провідних форм підвищення майстерності педагогів.

Протягом останніх років на засіданнях педагогічних рад обговорювались такі проблеми: 2001/2002 н. р.

31. 08. 2001 р. — Про навчально-виховну роботу педагогічного колективу дошкільного закладу.

13.11.2001 р. — Театральні ігри. Їх вплив на розвиток творчої активності дитини.

31.01.2002 р. — Робота центру мистецької діяльності.

26.03.2002 р. — Рухливі ігри в дитячому садку.

30.05.2002 р. — Підсумки роботи педагогічного колективу та завдання на літній період. 2002/2003 н. р.

21.08.2002 р. — Про навчально-виховну роботу педагогічного колективу дошкільного закладу.

17.12.2002 р. — Граємо — пізнаємо.

25.05.2003 р. — У світі гри.

27.05.2003 р. — Підсумки роботи педагогічного колективу за рік та завдання на літній період.

2003/2004 н. р.

29.08.2003 р. — Про навчально-виховну роботу педагогічного колективу дошкільного закладу.

09.12.2003 р. — Гра як засіб поглиблення виховної роботи, спрямованої на морально-етичний розвиток.

28.02.2004 р. — Вимога часу: кращі технології в практику.

29.05.2004 р. — Підсумки роботи педагогічного колективу за рік та завдання на літній період.

Жвавий інтерес у вихователів дошкільного закладу № 295 викликала проблема роз-

витку пізнавальної діяльності та логічного мислення дітей.

Підготовка та проведення педради «Граємо — пізнаємо» сприяло оптимізації навчально-виховного процесу. Педагоги на психолого-педагогічному семінарі поповнили свої знання про вікові особливості психічного розвитку дитини, про сучасні засоби та прийоми активізації пізнавальної діяльності.

Взаємовідвідування та аналіз занять, доброзичливі поради, які давали завідуюча С. І. Туріна та методист С. О. Каліна, дали можливість вихователям усвідомити необхідність поповнення своїх знань в галузі психології та дошкільної педагогіки.

Стало доброю традицією напередодні кожної педради проводити тематичний тиждень. Це стимулює педагогів до опрацювання проблемних статей, використання активних прийомів, форм і методів роботи. Було навіть оголошено конкурс на краще оформлення куточка «Матеріали з розвитку логічного мислення». Переможці конкурсу Л. І. Танаушко, В. Г. Михайлова, А. М. Лазеєва, Л. О. Станіславчук продемонстрували оригінальний роздатковий матеріал, вправи М. Монтессорі з додатком, пов'язані з астрологічними даними.

У кінці кожного кварталу підводяться підсумки засвоєння дітьми програмного матеріалу. Дані заносяться до зведеної таблиці.

Виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти потребує забезпечення принципу наступності в навчанні — дошкільний заклад — школа.

Щороку складається план спільної роботи дошкільного закладу із загальноосвітньою школою І—ІІІ ступенів № 73, в якому висвітлюються напрямки роботи з педагогами, батьками та дітьми: взаємне відвідування занять, «круглі столи», екскурсії дітей до школи, тематичні виставки, консультації для батьків, концерти та розваги.

Головні форми роботи з батьками у дошкільному навчальному закладі: батьківські збори, консультації, «круглі столи», дні відкритих дверей, співбесіди, родинні свята, анкетування, батьківська вітальня. У групах оформлені куточки для батьків. Розроблений план роботи дошкільного закладу з батьківським комітетом.

Деякий час робота з батьками носила переважно інформаційний характер. Останнім часом ситуація змінилася. Інформація в батьківських куточках цікава і різноманітна. Ніщо так не сприяє встановленню тісних контактів з сім'єю, як проведення спільних спортивних свят, днів здоров'я, розваг разом з батьками. Тому на майбутнє одним із пріоритетних напрямків роботи з сім'єю залишається активне залучення батьків до життя дошкільного закладу.

Адміністрація дошкільного закладу проводить спільну роботу з органами ДАІ та державного пожежного нагляду. Робота з батьками включає інструктаж з питань охорони життя (під час вступу до дитсадка), консультації, тематичні виставки, вечори розваг за участю батьків. Показником ефективності роботи можна вважати відсутність в дошкільному закладі випадків дитячого травматизму.

У дошкільному закладі є належна нормативна база з питань охорони праці, техніки безпеки та правил дорожнього руху. Поточна документація ведеться відповідно до чинного законодавства. Створені безпечні та необхідні умови для праці. Регулярно для всіх працівників проводиться інструктаж з техніки безпеки та охорони життя. Спільно з профспілковим комітетом щорічно укладається угода з охорони праці та техніки безпеки. Випадків травм виробничого характеру серед працівників не було. З працівниками проводиться постійна робота щодо профілактики виникнення травм виробничого та невиробничого характеру.

Таблиця

Навчальний рік	Розділи програми Вікові групи	Сенсорне виховання	Дитина і навколишній світ	Рідна природа	Мовленнєве спілкування	Цікава математика	Образотворча діяльність	Праця	У світі музики	Гра
2000—2001	Ранній вік	80	77	76	76	—	82	—	97	93
	Молодший вік	—	89	89	81	98	86	98	94	89
	Середній вік	—	91	92	91	99	89	99	97	89
	Старший вік	—	98	97	93	100	97	100	96	97
	Підготовчий вік % засвоєння	80	91	91	97	100	100	100	100	98
2001—2002	Ранній вік	94	90	91	84	—	88	—	94	94
	Молодший вік	—	90	88	85	100	89	98	86	86
	Середній вік	—	96	95	89	100	91	100	95	95
	Старший вік	—	99	99	97	97	93	100	99	99
	% засвоєння	94	94	94	89	99	90	99	99	94	94
2002—2003	Ранній вік	89	97	91	85	—	90	—	94	97
	Молодший вік	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	Середній вік	—	93	98	90	98	98	98	94	98
	Старший вік	—	100	98	98	95	97	98	100	98
	% засвоєння	59	97	98	91	97	95	98	96	98

Вся ділова документація у дошкільному навчальному закладі ведеться згідно з «Інструкцією про ділову документацію в дошкільних закладах», затвердженою наказом міністра освіти України (наказ від 30 січня 1998 року, № 32).

Розклад занять та режим для дітей складений на основі програми навчання і виховання дітей дошкільного віку «Малютко». Законами України «Про дошкільну освіту» (ст. 33) та «Про охорону дитинства» (ст. 28) передбачені пільги для дітей-сиріт, дітей з малозабезпечених сімей та дітей, які постраждали внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС.

Щорічно перед закінченням навчального року проводиться аналіз виконання програми «Малютко» за розділами.

Найбільш високі показники з розділів «Виховуємо здорову дитину», «Цікава математика».

Певні труднощі, які простежувались при виконанні розділу програми «Мовленнєве спілкування», вимагають творчого підходу. Використання порад С. Є. Мавриної «Я готуюсь до школи», А. А. Реан «Як підготувати дитину до школи» дали позитивні результати в роботі. Для подальшого виконання розділу програми «Мовленнєве спілкування» вихователі більше уваги приділили веденню діалогу на запропоновану тему, складанню коротких оповідань за картиною або казок після прогулянки за темою «Зажурена квітка», «Зимовий садочок», «Казковий дуб».

Велику увагу керівництво ДНЗ № 295 приділяє виконанню інструктивного листа МОН України № 509 від 11.09.2002 року (ж. «Дошкільне виховання», № 10, 2002 року). Саме в цьому документі йдеться про створення умов для всіх видів ігрової діяльності. Завдяки високому рівню управлінської діяльності завідувачі С. І. Туріної, її вмінню працювати з батьківським комітетом були створені ігрові зони, закуплені необхідні іграшки, навчальний матеріал для занять, розваг, сюжетно-рольових та дидактичних ігор. Методичний кабінет, створений методистом Світланою Олександрівною Каліною, став творчою лабораторією для всіх вихователів. Тут накопичуються розробки занять, сценарії свят та розваг, які проводили вихователі протягом останніх років.

Для подальшого підвищення педагогічної майстерності вихователів широко застосовуються такі форми методичної роботи, як семінари-практикуми, консультації, педагогічні години, тематичні тижні.

Щорічно колектив бере участь в Ярмарках педагогічних ідей і технологій, в міській виставці «Освіта міста», в районній виставці «Педагогічні досягнення». У квітні та жовтні 2003 року на базі дошкільного закладу проводилися семінари для слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів при обласному інституті удосконалення вчителів. Систематич-

но проводяться засідання методичних об'єднань для вихователів району.

У жовтні 2003 року проводилося засідання методичного об'єднання для методистів та завідувачих району в формі КВК.

Аналіз стану виконання основних завдань дошкільного закладу протягом останніх трьох років показав, що пріоритетні завдання дитячого садка в цілому були виконані.

Завдання щодо забезпечення охорони життя і здоров'я дітей реалізовувалося шляхом використання різноманітних засобів з фізичного виховання, активізації рухового режиму, виконання вимог до охорони життя.

Позитивним результатом стало створення оптимальних умов для життєдіяльності дітей (сприятливий санітарний стан приміщення, обладнання та інвентарю, додержання гігієнічних рекомендацій щодо організації всіх видів діяльності дошкільників), виконання дітьми середніх показників розвитку основних рухів, відсутність травм.

Протягом трьох років постійно приділялася увага розвитку творчих здібностей дошкільників.

Результати планомірної роботи показали, що дошкільний заклад продовжує забезпечувати умови для формування творчої особистості, що поступово відбувається переорієнтація вихователів з репродуктивних на продуктивні творчі методи організації колективної та індивідуальної діяльності дітей, що вихованці дошкільного закладу на належному рівні демонструють свої творчі можливості на різноманітних оглядах, конкурсах, що педагоги акцентують увагу на розвитку пізнавальної активності дітей.

2000/2001 н. р. — районний огляд «Таланти твої, Україно». 15 дітей — почесні грамоти.

2001/2002 н. р. — районний огляд «Таланти твої, Україно». 18 дітей — почесні грамоти, міський конкурс — 1 дитина — диплом.

2002/2003 н. р. — районний конкурс «Таланти твої, Україно». 11 дітей — почесні грамоти, міський конкурс «Дитячий талант — Україні» — малюнки 3 дітей — дипломи.

Постійним завданням дошкільного закладу є удосконалення роботи щодо підготовки дітей до навчання в школі. Опитування вчителів шкіл № 73, 92, куди в основному поступають випускники дошкільного закладу, показало, що рівень їх підготовленості за дані роки задовільний.

Послідовно виконувалася робота по виконанню Закону України «Про мови в Україні». До українського мовлення дітей залучали за допомогою української усної народної творчості, ігор, занять, бесід та індивідуальної роботи у повсякденному житті. Використання даних методів і прийомів дало позитивні результати в опануванні дітьми українською мовою та ознайомленні з українською національною культурою, музикою, традиціями.

Досвід роботи дошкільного закладу № 295 став надбанням багатьох дошкільних закладів Одеської області, тому що саме тут відбувались практичні заняття із слухачами курсів при Одеському обласному інституті удосконалення вчителів. Вихователі, завідуючі та методисти, які перебували тут, не тільки вдячні

за науку, а й впроваджують кращі надбання даного творчого колективу в своїх дошкільних закладах.

С. І. ФРОЛОВА,

ст. викладач кафедри педагогіки і психології ООІУВ

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ З ПРОПОРЦІЙНИМИ ВЕЛИЧИНАМИ, ЩО МІСТЯТЬ ВІДНОШЕННЯ РІЗНИЦЕВОГО АБО КРАТНОГО ПОРІВНЯННЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ПІДХОДІВ, ЯКІ РОЗРОБЛЕНІ В РАМКАХ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ Л. В. ЗАНКОВА

Задачі з пропорційними величинами, що містять відношення різницевого або кратного порівняння, пропонуються у чинному підручнику 3-го класу, але цих задач дуже мало: № 419, 420, 616 (2). У збірниках задач (5, 6, 7) та практичних посібниках з навчання розв'язування задач (4) такі задачі зовсім не пропонуються.

Однак, задачі з пропорційними величинами, що містять відношення різницевого або кратного порівняння, не відносяться до типових, і на їх прикладі відбувається подальше вдосконалення загальних умінь розв'язувати задачі. Отже, є необхідність розробити методику формування загальних умінь розв'язувати задачі на прикладі задач даної математичної структури, що ми й пропонуємо в даній статті. Формування загальних умінь розв'язувати задачі на цьому задачному матеріалі забезпечується через удосконалення його складових: уміння виділяти величини, які містяться в задачі, виділяти ключові слова і відповідні числові значення дискретних величин, записувати задачу у вигляді таблиці, складати схематичне креслення задачі.

При формуванні умінь розв'язувати задачі відповідно до методичних рекомендацій І. І. Аргинської, яка є одним з авторів підручників математики у системі Л. В. Занкова, основними характеристиками роботи над задачами повинно бути:

- різні форми короткого запису;
- здійснення пошуку шляхів розв'язання задачі аналітично;
- різні форми запису розв'язання;
- дослідницька робота над задачею після її розв'язання, яка полягає в:
 - а) складанні і розв'язуванні обернених задач;
 - б) зміні запитання або умови таким чином, щоб розв'язання містило більше чи менше арифметичних дій;

в) зміні умови або запитання таким чином, щоб задачу не можна було розв'язати;

г) внесенні в задачу таких змін, щоб вона містила зайві числові дані, або щоб в ній було недостатньо числових даних для відповіді на її запитання;

д) внесенні в задачу таких змін, щоб в ній зникли зайві числові дані або щоб числових даних було достатньо для відповіді на запитання задачі;

е) зміні тексту задачі таким чином, щоб у її розв'язанні з'явилася обернена дія (1).

Велику увагу приділено порівнянню задач з однаковою фабулою, але з різним математичним змістом; порівнянню задач з різною фабулою та однаковим математичним змістом (1).

Таким чином, теоретичну основу нашого дослідження складають підходи до навчання молодших школярів вмінню розв'язувати сюжетні задачі, які розроблено в системі розвиваючого навчання Л. В. Занкова:

- 1) застосування порівняння задач;
- 2) зміна запитання задачі і дослідження впливу цієї зміни на розв'язання задачі;
- 3) зміна умови задачі і дослідження впливу цієї зміни на розв'язання задачі;
- 4) складання і розв'язання обернених задач;
- 5) застосування різних форм короткого запису задачі;
- 6) застосування різних форм запису розв'язання задачі.

На визначених засадах нами розроблено загальну методику навчання молодших школярів вмінню розв'язувати задачі з пропорційними величинами, які містять відношення різницевого або кратного порівняння в 3-му класі. Ми дещо змінили традиційний порядок вивчення задач цього типу — у підручнику М. В. Богдановича ці задачі розглядаються вже після вивчення задач на знаходження четвертого

пропорційного та задач на знаходження суми двох добутоків, але за власною математичною структурою задачі даного типу більш прості для учнів, ніж зазначені два види. Тому ми вважаємо доцільним познайомити третьокласників із задачами, що містять різницеве або кратне відношення відразу після введення різних груп пропорційних величин, до введення задач на знаходження четвертого пропорційного.

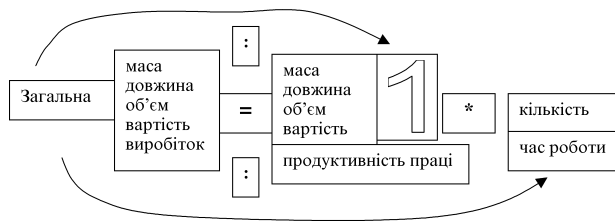
Розглянемо зміст підготовчої роботи до ознайомлення з задачами з пропорційними величинами, що містять відношення різницевого або кратного порівняння. Пропонуємо учням згадати основні величини, які вони знають, і пов'язані з ними групи пропорційних величин. Встановлюємо зв'язок пропорційних величин та узагальнюємо окремі правила. Наприклад:

— Які основні величини ти знаєш? (Маса, довжина, об'єм.)

— Назви групи пропорційних величин, що з ними пов'язані. (Загальна маса, маса 1 предмета, кількість предметів; загальна довжина, довжина 1 відрізка та кількість відрізків; загальний об'єм, об'єм 1 посудини та кількість посудин.)

— Які ще групи пропорційних величин ти знаєш? (Вартість, ціна, кількість.)

— Як пов'язані між собою ці величини?



— Як коротко записуються задачі, що містять пропорційні величини? (Такі задачі записуються коротко у вигляді таблиці)

Загальна	{ маса довжина об'єм вартість	{ маса довжина об'єм ціна	1	Кількість

Перед розв'язанням задач діти визначають, які пропорційні величини містяться в задачі та їх числові значення, записують задачу коротко в формі таблиці, роблять схематичний малюнок, і лише після цього розв'язують задачу. Перевіркою правильності розв'язання є складання і розв'язання обернених задач. Наприклад:

I. Визнач, які пропорційні величини містяться в задачі та їх числові значення. Запиши задачу коротко. Зроби схематичний малюнок. Розв'яжи задачу. Склади і розв'яжи обернені задачі.

1) 27 л соку розлили по 3 л у кожен банку. Скільки отримали банок із соком.

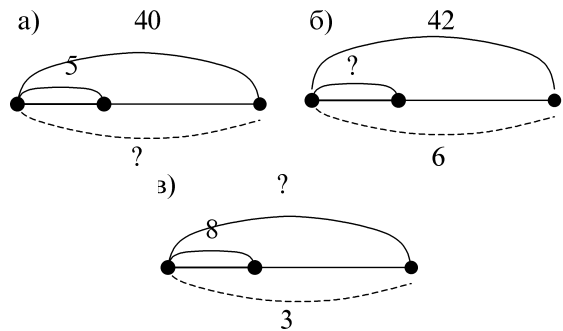
2) Кравчиня пошила 4 халати, витрачаючи на кожний халат по 2 м тканини. Скільки всього метрів тканини витратила на халати кравчиня?

3) 36 кг винограду розклали порівну у 4 ящики. Скільки кілограмів винограду в 1 ящику?

4) Чоловік копає траншею для водопроводу. Щогодини він викопує 2 м траншеї. Скільки метрів траншеї він викопує за 4 години роботи?

Далі подаються завдання на складання задачі за даним схематичним кресленням.

II. Склади задачу з кожною групою пропорційних величин за схематичним кресленням. Порівняй тексти задач. Що в них спільного? Чим вони відрізняються? Що можна сказати про розв'язання? Чому?



При цьому спочатку школярам подаються задачі, які містять зазначені групи пропорційних величин, а потім — з іншими групами пропорційних величин. Наприклад:

III. Визнач, які пропорційні величини містяться в задачі та їх числові значення. Запиши задачу коротко. Зроби схематичний малюнок. Розв'яжи задачу. Склади і розв'яжи обернені задачі.

1) З 42 кг картоплі виготовили 7 кг крохмалю. Скільки кілограмів картоплі треба на виготовлення 1 кг крохмалю?

2) З 12 кг соняшникового насіння намагаються отримати олію. Скільки літрів олії отримують, якщо для виготовлення 1 л олії потрібно 2 кг насіння.

3) Скільки кілограмів залізної руди потрібно для виготовлення 7 кг заліза, якщо на виготовлення 1 кг заліза витрачають 3 кг залізної руди.

— З чого виготовляють зазначений продукт? Яка величина є загальною?

— В яких одиницях вимірюється величина зазначеного продукту? Про яку величину йде мова?

— Яка величина пов'язує загальну величину з цією величиною?

— Яку групу пропорційних величин містить ця задача?

— Назви значення кожної величини.

Метою цих завдань є актуалізація різноманітних груп пропорційних величин, їх взаємо-

зв'язків, а також актуалізація табличної форми короткого запису задач, що містять пропорційні величини, і схематичного креслення.

Згідно із запропонованим підходом задачі, які містять різницеве відношення — це перші складені задачі з пропорційними величинами, тому їх введення вимагає спеціально продуманої системи навчальних задач. Спочатку учням пропонуються дві підготовчі прості задачі, з яких далі складається задача нового типу.

IV. Розв'яжи послідовно задачі:

1) Один тесляр може зробити за день 4 табуретки, а другий на 1 табуретку менше. Скільки табуреток за день може зробити другий тесляр?

2) Другий тесляр за день виготовляє \square табуреток. Скільки табуреток він виготовить за 3 дні?

Запиши коротко кожен задачу і виконай схематичне креслення.

Чим відрізняються короткі записи цих задач? В якій формі записується коротко перша задача? Друга задача?

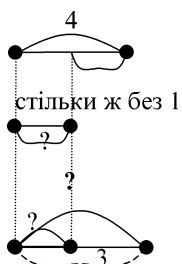
V. Порівняй цю задачу з попередніми. Що цікавого ти помітив?

Один тесляр може зробити за день 4 табуретки, а другий на 1 табуретку менше. Скільки табуреток другий тесляр виготовить за 3 дні?

На матеріалі таких задач діти вперше зустрічаються з тим, що в задачі є кілька об'єктів — ключових слів і три пропорційні величини. Вчитель повідомляє їм, що в цьому випадку задача записується коротко в формі таблиці, яка містить три рядки, два з них для ключових слів, та чотирьох стовпчиків, три з них для трьох пропорційних величин. Далі в тексті задачі виділяються числові значення окремих величин і з'ясовується, до якого об'єкта (ключового слова) вони відносяться і записуються в таблиці на відповідному місці.

	Загальний виробіток	Продуктивність праці	Час роботи
1		4 шт.	
П	?	?, на 1 шт. менше	3 год.

За готовим коротким записом школярі пояснюють числа задачі і промовляють назви дискретних величин (наприклад, загальний виробіток другої друкарки, час роботи другої друкарки, продуктивність праці першої друкарки тощо). Після цього виконують схематичне креслення.



— Як показати, що другий тесляр за 1 день виготовляє на 1 табуретку менше першого? Як показати кількість табуреток, що він виготовить за 3 дні?

— Поясни, що означає кожний відрізок.

— Яке запитання задачі? Покажи відрізок, який позначає шукану величину.

Далі здійснюється аналітичний пошук шляхів розв'язання, розділення задачі на прості та формулювання плану розв'язання, запис розв'язання по діях або виразом і запис відповіді.

— Що треба знати, щоб відповісти на запитання задачі? (Треба знати два числові значення: 1 — продуктивність праці (кількість табуреток за 1 день) другого тесляра, невідомо, та П — час його роботи, відомо — 3 години.)

— Якою арифметичною дією відповімо на запитання задачі? (Дією множення. Щоб знайти загальний виробіток, треба продуктивність праці помножити на час роботи.)

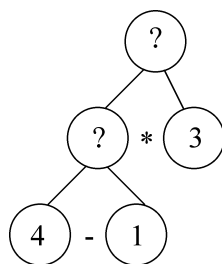
— Чи можна відразу відповісти на запитання задачі? (Ні, ми не знаємо, яка продуктивність праці другого тесляра.)

— Що треба знати, щоб знайти продуктивність праці другого тесляра? (Треба знати два числові значення: 1 — продуктивність праці (кількість табуреток за 1 день) першого тесляра, відомо — 4 табуретки, та П — на скільки менше табуреток виготовляє другий тесляр за 1 день, ніж перший, відомо — на 1.)

— Якою арифметичною дією відповімо на це запитання? (Дією віднімання.)

— Чи можна відразу відповісти на це запитання? (Так, бо нам відомі обидва числові значення.) Отже, ми від запитання задачі перейшли до числових даних, аналіз закінчено.

— Сформулюйте план розв'язання задачі і покажіть прості задачі на короткому записі.



Першою дією ми дізнаємось про продуктивність праці другого тесляра. Другою дією дізнаємось про його загальний виробіток.

	Загальний виробіток	Продуктивність праці	Час роботи
1		4 шт.	
П	?	?, на 1 шт. менше	3 год.

Розв'язання.

1) $4 - 1 = 3$ (шт.) табуреток за 1 годину виготовляє другий тесляр; продуктивність праці другого тесляра.

2) $3 \cdot 3 = 9$ (шт.) табуреток виготовить другий тесляр за 3 години; загальний виробіток другого тесляра.

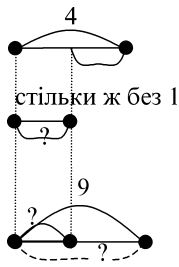
Або $(4 - 1) \cdot 3 = 9$ (шт.).

Відповідь: 9 табуреток виготовить другий тесляр за 3 години.

Перевірити правильність розв'язання вчитель радить здійснити способом складання і розв'язання оберненої задачі. Учні складають обернену задачу і вносять відповідні зміни у короткий запис прямої задачі, розбивають її на прості і порівнюють склад з простих задач

оберненої і прямої задач, і досліджують, як ця зміна впливає на розв'язання оберненої задачі, формують план її розв'язання.

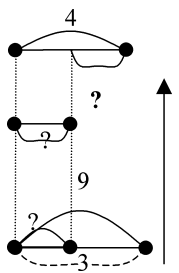
Перша обернена задача. Один тесляр може зробити за день 4 табуретки, а другий на 1 табуретку менше. За скільки днів другий тесляр виготовить 9 табуреток?



Задачі відрізняються другою простою задачею. У прямій задачі друга проста задача була на знаходження загального виробітку, а в цій — на знаходження часу. Тому зміниться друга дія — буде дія ділення: щоб знайти час роботи, треба загальний виробіток поділити на продуктивність праці.

	Загальний виробіток	Продуктивність праці	Час роботи
1		4 шт.	
П	9	?, на 1 шт. менше	?

Друга обернена задача. Один тесляр може зробити за день 4 табуретки, а другий за 3 дні виготовляє 9 табуреток. На скільки менше табуреток виготовляє за день другий тесляр, ніж перший?



Друга обернена задача відрізняється від прямої першою і другою простою задачею. У прямій задачі перша проста задача була на зменшення числа на декілька одиниць, а друга проста задача була на знаходження загального виробітку, а в цій — перша проста задача на знаходження продуктивності праці, а друга — на різницеве порівняння.

	Загальний виробіток	Продуктивність праці	Час роботи
1		4 шт.	
П	9 шт.	?	3 год.

Ця відмінність впливає на розв'язання таким чином, що воно зовсім зміниться. Першою дією дізнаємося про продуктивність праці другого тесляра, а другою дією відповімо на запитання задачі і дізнаємося, на скільки менше табуреток за день виготовляє другий тесляр, ніж перший.

У наступних задачах учням пропонується визначити ключові слова, виділити величини, які містяться в задачі, записати задачу коротко в формі таблиці, виконати схематичне креслення, розбити задачу на прості задачі і показати їх на короткому записі; розв'язати задачу, після чого виписати числа задачі, пояснити їх значення і на цій основі скласти і розв'язати можливі обернені задачі. Наприклад:

VI. Розв'яжи задачу. Склади і розв'яжи можливі обернені задачі.

1) На плаття кравчиня витрачає 2 м тканини, а на пальто на 2 м більше. Скільки тканини потрібно кравчині на пошиття 4 пальт?

2) У великому бідоні 27 л молока, а в банці на 24 л менше. Скільки потрібно банок, щоб розлити 27 л молока?

3) Одна друкарка друкує за годину 5 сторінок тексту, а друга — за 6 годин друкує 18 сторінок тексту. На скільки більше сторінок друкує за годину перша друкарка, ніж друга?

Отже засобом складання і розв'язання обернених задач учні знайомляться з можливими математичними структурами задач, які містять різницеве відношення:

а)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		□	
П	?	?, на □ б. (м.)	□

б)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		□	
П	□	?, на □ б. (м.)	?

в)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		□	
П	□	□ } на ?	□

Учні складають задачі за поданими короткими записами і розв'язують їх усно. Далі у коротких записках змінюється відношення різницевого порівняння на відношення кратного порівняння, і учням пропонується встановити, що змінилося та з'ясувати, як ця зміна вплине на розв'язання задачі. Наприклад:

VII. Склади задачу за коротким записом:

а)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		3	
П	?	?, на 2 б.	4

б)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		3	
П	20	?, на 2 б.	?

в)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		3	
П	20	□ } на ?	4

Виконай схематичне креслення. Розбий задачу на прості задачі. Сформулюй план розв'язання. Розв'яжи задачу усно.

— Які це задачі? Чому?

Порівняй відповідні короткі записи. Що змінилось? Склади задачу за даним коротким записом. Як ця зміна вплине на розв'язання задачі? Розкажи план розв'язання. Розв'яжи задачу усно.

а)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		3	
П	?	?, у 2 рази б.	4

б)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		3	
П	24	?, у 2 рази б.	?

в)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		3	
П	24	?	4

Таким чином, засобом перетворення відповідних математичних структур задач, що містять різницеве відношення у відповідні задачі, які містять кратне відношення, учні знайомляться з задачами дещо іншої математичної структури — задачами з пропорційними величинами, які містять кратне відношення.

а)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		□	
П	?	?, у □ б. (м.)	□

б)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		□	
П	□	?, у □ б. (м.)	?

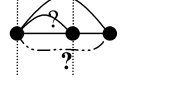
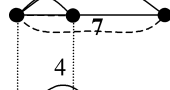
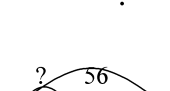
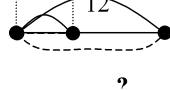
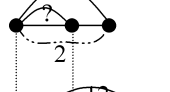
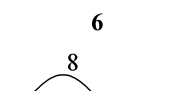
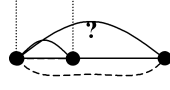
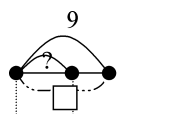
в)

	Загальний ...	... 1	Кількість/час
1		□	
П	□	?	□

Потім йде робота над задачами, які містять кратне відношення. Школярі виділяють ключові слова та величини задачі, записують її коротко, розглядають подане схематичне креслення, розбивають задачу на підзадачі (прості задачі) і формулюють план розв'язання, після чого записують розв'язання. Дітям пропонується додаткове завдання: змінити умову або запитання задачі таким чином, щоб змінилася перша або друга дія на задану. Таким чином здійснюється перетворення задачі, яка містить кратне відношення у відповідну задачу, яка

містить різницеве відношення. Крім того, перевірка правильності розв'язання задачі здійснюється способом складання і розв'язання обернених задач.

VIII. Розглянь схематичне креслення. Розв'яжи задачу. Склади і розв'яжи можливі обернені задачі.



1) Маса індика 9 кг, а маса гуски у 3 рази менше. Знайди масу 6 таких самих індиків.

Зміни умову задачі таким чином, щоб перша дія була дією віднімання.

2) Батько обкопав за годину 8 дерев, а син у 2 рази менше. За скільки годин обкопає син 12 дерев?

Зміни умову задачі таким чином, щоб перша дія було дією множення.

3) На 7 комплектів постільної білизни швачка витратила 56 м полотна, а на скатертину — 4 м. У скільки разів більше полотна витратила швачка на 1 комплект постільної білизни, ніж на скатертину?

Зміни запитання задачі таким чином, щоб друга дія була дією віднімання.

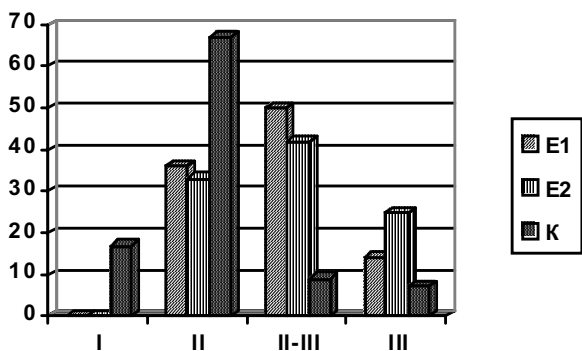
Отже, уміння виділяти величини, які містяться в задачі, виділяти ключові слова і відповідні числові значення дискретних величин, записувати задачу у вигляді таблиці, виконувати схематичне креслення задачі набуває подальшого засвоєння у розумовій формі.

Запропонована методика була застосована нами під час експериментального навчання у 3-х класах ЗОШ I—III ступенів «Ніка-М» у 2003/2004, 2004/2005 навчальних роках (серії E₁ та E₂ відповідно). Після вивчення даної теми нами було проведено контрольну роботу-тест, що була складена за методикою складання тестів з математики А. В. Агібалова. Результати тестування подані у таблиці та на діаграмі.

Таблиця

Розподіл учнів експериментальних і контрольних класів за рівнями засвоєння знань і умінь

Класи	Загальна кількість учнів	Кількість учнів, які засвоїли знання та уміння на рівні			
		I рівень %	II рівень %	II—III рівень %	III рівень %
E ₁	14	0	36	50	14
E ₂	12	0	33	42	25
K	30	17	67	9	7



Розподіл учнів експериментальних і контрольних класів за рівнями засвоєння знань і умінь

Таким чином, проведене експериментальне дослідження свідчить про ефективність застосування розробленої методики формування у молодших школярів загальних умінь розв'язувати задачі на прикладі задач з пропорційними величинами, що містять відношення різницевого або кратного порівняння, із застосуванням підходів до навчання розв'язування задач, що впроваджуються у системі Л. В. Занкова.

Подальше дослідження цієї проблеми може стосуватися розробки загальної методики формування умінь розв'язувати сюжетні зада-

чі на матеріалі задач з пропорційними величинами.

Література

1. *Аргинская И. И.* Математика: Методическое пособие к учебнику 2-го класса четырехлетней начальной школы. — М., ЦОР 1, 2003. — 144 с.
2. *Богданович М. В.* Математика: підруч. Для 3 кл. — К.: Освіта, 2003. — 160 с.
3. *Богданович М. В., Козак М. В., Король Я. А.* Методика викладання математики в початкових ядова: Навч. посібник. — 2-е вид., перероб. і доп. — Тернопіль: Навчальна книга—Богдан, 2001. — 368 с.
4. *Логачевська С. П., Каганець Т. А.* Вчись розв'язувати задачі. Практичний посібник з математики для 3(2) класу. — К.: Початкова школа, 2000. — 168 с.
5. *Рябова С. І.* Збірник задач і тестів з математики. 3(2) клас. Посібник для вчителів початкових класів та самостійної роботи учнів. — Тернопіль: Навчальна книга—Богдан, 1998. — 128 с.
6. *Узорова О. В., Нефедова Е. А.* 2000 задач по математике, 1—3 класс / Пособие для начальной школы. — М.: ЗАО «Премьера», ООО «Издательство АСТ», 2001. — 128 с.
7. *Дровалева Л. С.* 2000 задач по математике. 1—4 класс. — Ростов н/Д: Владис, 2001. — 256 с.

С. О. СКВОРЦОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського

НОВЕ У ШКІЛЬНІЙ ПРОГРАМІ ДЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У червні 2005 року в рамках Національної програми «Подолання епідемії ВІЛ/СНІД в Україні», підтриманої Глобальним фондом для боротьби зі СНІДом, туберкульозом та малярією, яка впроваджується згідно з Міжнародним Альянсом ВІЛ/СНІД в Україні та проектом ХОУП в Одесі для вчителів початкових класів був проведений тренінг за темою «Корисні звички». Відповідно до цього проекту здійснюється шкільна програма превентивної освіти. Створені і впроваджуються навчальні посібники щодо попередження вживання дітьми тютюну, алкоголю і наркотиків. Науково-методична комісія з основ безпеки життєдіяльності МОІН України схвалила посібник «Корисні звички», який отримав гриф Міністерства освіти і науки України.

На тренінгу було відзначено, що вживання тютюну й алкоголю — дуже поширене явище. Ми щодня зустрічаємося з ним у засобах масової інформації та повсякденному житті. За останні роки кількість дітей і підлітків, які вживають тютюн і алкоголь, невпинно зростає. Досить сказати, що більше половини п'ятнадцятирічних школярів хоча б раз у житті напивалися до стану сп'яніння, а третина з них палили. Тривожним є той факт, що все більше молоді прилучається до наркотиків.

Отже нагальною стала потреба у формуванні ряду життєвих навичок. Серед них навич-

ки особистісної й соціальної компетентності, такі, як ефективне спілкування й прийняття рішень, уміння перевіряти одержану інформацію та триматися впевнено, особливо в ситуаціях групового тиску.

Присутні на тренінгу вчителі дізнались, що превентивне навчання в початковій школі є новим розділом освіти, воно засноване на наукових теоріях.

Ознайомлення вчителів з причинами прилучення дітей до вживання тютюну, алкоголю й інших психоактивних речовин, з поширеними моделями профілактики, перш за все з тими з них, на базі яких розроблялися «Корисні звички», допоможе не тільки краще зрозуміти зміст навчального посібника, але й більш ефективно працювати з дітьми.

Методи превентивного навчання забезпечують поєднання традиційних прийомів, добре відомих вчителю, і методів навчання в групі, які застосовуються нечасто. Освоєння методів навчання в групі дозволить учителю зробити уроки більш ефективними й цікавими для дітей. Ефективність навчальних матеріалів залежить від рівня підготовки вчителів, що ними користуються. Тому автори «Корисних звичок» спробували забезпечити їх необхідним мінімумом методичних порад.

Навчальний посібник «Корисні звички» що-

лю дітьми початкової школи включає: посібник для вчителів, робочі зошити для учнів, матеріали для батьків, методичні рекомендації щодо оцінки ефективності превентивного навчання.

Плани уроків гнучкі. Вони дозволяють вчителю змінювати і доповнювати їхній зміст відповідно до особливостей конкретного класу.

Робочі зошити передбачені для дітей з першого по четвертий клас. Вони містять назву уроку, словник, завдання до кожного з уроків, висновки й оцінку уроку учнями, короткі завдання, що дозволяють учителю відслідковувати ставлення учнів до превентивного навчання.

Матеріали для батьків містять короткий інформацію щодо попередження вживання тютюну, алкоголю й інших психоактивних речовин з боку батьків.

У Вінниці, Одесі, Львові, Донецьку, Житомирській області було проведено опитування вчителів початкової школи, присвячене проблемам превентивної освіти. Всього було опитано 132 особи. Вчителі вважають, що превентивна освіта необхідна, а її головним завданням в початковій школі є попередження вживання тютюну й алкоголю, а також запобігання нещасних випадків. Реалізацію завдань превентивної освіти в початковій школі забезпечує окремий предмет «Основи безпеки життєдіяльності». На його вивчення виділяється приблизно 30 годин на рік. У школах використовується типова програма «Основи безпеки життєдіяльності», основними розділами якої є: основи радіаційної безпеки, санітарії та гігієни, а також правила безпечної поведінки вдома.

«Корисні звички» відповідають основним завданням превентивної освіти в початковій школі і дозволяють збагатити її зміст, доповнивши програму ОБЖ важливим розділом — попередження вживання школярами тютюну й алкоголю.

Вивчення ОБЖ головним чином має теоретичний характер. Теоретичних занять може бути в два, три і навіть чотири рази більше, ніж практичних. Найбільш поширеними методами, які використовуються на уроках ОБЖ, є бесіда, робота з текстом, зустрічі з медичними працівниками.

Посібник «Корисні звички» дозволяє посилити практичну спрямованість занять з ОБЖ, а вчителям зробити уроки цікавими для учнів і такими, що відповідають сучасним вимогам.

Батьки учнів інформуються вчителем про те, що вивчається на уроках ОБЖ. «Корисні звички» дозволяють вчителю і батькам об'єднати зусилля в роботі щодо профілактики вживання дітьми тютюну і алкоголю, що є найважливішим чинником успіху превентивного навчання.

У школах Вінниці, Львова та Донецька, які брали участь в експерименті, навчали учнів 1—3, 5 класів за програмою посібника і провели дослідження щодо визначення ефективності превентивного навчання.

Дослідження складалося з тестування знань дітей до навчання (надалі пре-тест) і після на-

вчання (надалі пост-тест). Всього в пре-тесті взяли участь 1576 учнів віком 6—11 років, а через три місяці в пост-тесті — 1524 учні. Для виявлення впливу превентивної освіти на знання, установки та вчинки дітей, учасників дослідження було поділено на дві групи: експериментальну та контрольну. Учні експериментальної групи навчалися за посібником, а контрольної групи — ні.

Аналіз результатів дослідження був проведений співробітниками Київського інституту соціології.

Пре-тест. Результати дослідження показали, що українські першокласники добре поінформовані про правила гігієни та збереження здоров'я. Учні 2 класу не відчували утруднень, щоб перелічити корисні для здоров'я заняття, а також назвати шкідливі речовини, що містяться в пиві, вині і горілці. Учні 3 класу поінформовані про те, яка шкідлива речовина міститься в тютюновому димі і на які органи людини негативно впливає нікотин.

Разом з тим з'ясувалося, що першокласники зазнавали труднощі в здійсненні правильної оцінки вчинків, пов'язаних із застосуванням лікарських препаратів та переїданням. Другокласники не володіли необхідною інформацією стосовно ефективного спілкування й раціонального прийняття рішень. Учні третього класу не знали, як має поводитися впевнена людина і як слід поводитися при одержанні інформації, що викликає сумнів. Четверокласники не були знайомі з мотивами вживання алкоголю підлітками в компанії.

Пост-тест. Після превентивного навчання школярі всіх чотирьох ступенів істотно підвищили рівень своїх знань.

Результати дослідження:

Позитивні зміни рівня знань	Всього	Львів	Донецьк
Експериментальна група	30	13	17
Контрольна група	11	8	3

Як видно з таблиці, в експериментальній групі загальна кількість запитань, на які діти відповідали правильно, приблизно в три рази більша. Уроки за посібником дітям сподобались.

Одеський тренінг пройшов жваво й цікаво. Всі вчителі були задоволені якістю теоретичної інформації про превентивне навчання і методичними матеріалами, визнали зручними плани уроків. Вчителі отримали робочі зошити для дітей та висловили готовність працювати з посібником у наступному навчальному році.

Н. Г. ЛУЦИШИНА,

зав. лабораторією дошкільної та початкової освіти ООІУВ,

Н. Є. ГЕОРГІЄВА,

вчитель І категорії приватної загальноосвітньої школи І—ІІІ ступенів з художньо-естетичним нахилом «Костанді».

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ВПРАВ ПРИ НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПЛАВАННЮ

Загальновідомо, що плавання сприятливо впливає на дитячий організм. У медико-фізіологічному аспекті — це зміцнення різноманітних функціональних систем дитячого організму, в психологічному — формування вільної регуляції рухів та дій, в педагогічному — це не тільки навчання молодшого школяра вмінню виконувати складні дії, але й засіб формування навичок саморегуляції.

У той же час акваторія басейну — це таке середовище існування, яке висуває особливі вимоги до рухливих здібностей людини. Тому тренери-педагоги переконані, що для забезпечення загального звикання дітей до води і усунення почуття страху необхідний адаптаційний період.

Плавання характеризується значним ступенем складності, що посилює елемент навчання в збиток грі. На думку педагогів і психологів ведучою діяльністю дітей дошкільного віку є гра [1, 4].

Плавання як один із видів діяльності відрізняється значною складністю і потребує посиленої уваги. Організація занять щодо навчання техніки плавання в дитячих дошкільних закладах вимагає, щоб вони структурно і функціонально будувалися за принципами «відкритого навчання». «Відкрите навчання» не обмежується суворо регламентованими рамками і допускає модифікації, як з боку педагога, так і з боку учня. Дидактичний простір при такому підході є «місцем зустрічі» різнобічно мотивованої діяльності дитини (яка хоче купатися і пустувати) та дорослого (мета якого — навчити дитину плавати). Дитина при цьому стає суб'єктом своїх плавальних рухів, а не об'єктом педагогічних вимог інструктора.

Таким чином, для формування плавальних навичок у дітей дошкільного віку потрібна не стільки особлива методика навчання плаванню, скільки необхідність засвоєння дитиною більш широкого соціального досвіду — акваторії басейну. Відомо, що навчити дитину плавати можна лише за умови її вільної, без напруження й страху, поведінки у воді. Значною мірою адаптації дітей у водному середовищі сприяють ігри [2, 3, 6, 7].

Гра у воді захоплює, а отже створює емоційний фон для швидкого засвоєння плавальних рухів.

Ігри та ігрові вправи — найкращі помічники тренерів не лише в освоєнні дітьми водного середовища, а й при оволодінні елементами техніки спортивного плавання, стартового стрибка і старту із води, поворотів під час плавання на дистанції. Адже вміння швидше перетворюються у стійкі навички на фоні емоційного піднесення в мінливих обставинах.

Ігри слід проводити в основній частині заняття під час адаптації дітей у воді та навчан-

ня їх окремим елементам техніки плавання — ковзання, рухи ногами і руками, дихання тощо.

Добирати ігри або ігрові вправи потрібно відповідно до мети заняття.

На початковому етапі звикання дітей до водного середовища роль ігор та ігрових вправ полягає у навчанні робити у воді видих, розплющувати очі, приймати горизонтальне положення і ковзати. Власне це і є перші кроки вгору по східцях «школи плавання». На першому етапі навчання такі ігри мають бути основою кожного заняття. Поступово їх замінюють більш складними, спрямованими на розвиток техніки плавання. Ігри, під час яких потрібно самостійно розподілятися на перший-другий, з дошкільнятами не варто влаштовувати [6, 7].

Наведемо приклади ігор, які ми застосовували при ознайомленні дітей дошкільного віку з водним середовищем.

Підніми предмет (глибина до грудей). Діти розташовуються у воді довільно. За командою керівника роблять глибокий вдих і, нахилившись уперед, намагаються підняти з дна завчасно покладений туди певний предмет.

Виконується 10—12 разів. Перемагають гравці, які більше разів першими піднімали з дна предмет.

Правило: відштовхуватись від дна ногами або пірнати, шукаючи предмет, не дозволяється.

Сядь на дно (глибина до пояса). Діти розташовуються у воді довільно. За сигналом керівника глибоко вдихають і за допомогою поштовхів ногами, гребків руками, різних додаткових рухів тулубом намагаються сісти на дно. Виконується 10—12 разів. Перемагають гравці, яким вдалося сісти і довше просидіти на дні. У воді очі не можна заплющувати.

Сом у сітці (глибина до пояса). Гравці, взявшись за руки, утворюють коло — «сітку». Відстань між гравцями — 1 м. У центрі кола знаходиться один з гравців — «сом». За сигналом керівника він намагається вирватися з «сітки», пірнувши під руки або перевалившись через них. Гравець, з чийої вини «сом» утік з кола, стає «сомом», а той займає місце в колі. Гра триває 5—7 хвилин. По її закінченні керівник відзначає кращих виконавців ролі «сома».

Правила: 1) винним вважають гравця, з правого боку від якого «сом» вирвався; 2) «сому» не дозволяється кілька разів пірнати, намагаючись прорвати «сітку» в одному й тому самому місці; 3) гравця, який після п'яти спроб не зміг прорватися через «сітку», замінюють іншим, який ще не був у ролі «сома».

Мисливці й качки (глибина до пояса). Групу поділяють на дві однакові команди. Пер-

ша — «мисливці» — утворює коло діаметром 8—10 м, а друга — «качки» — довільно розташовується в середині кола.

«Мисливці», перекидаючи гумовий м'яч, намагаються спіймати його і влучити ним у будь-яку з «качок». А ті, уникаючи влучного кидка, присідають у воду, відпливають у різні боки, пірнають.

Гра триває 2—3 хвилини, після чого команди міняються ролями. Перемогу здобуває та команда, яка має більше влучних кидків.

Правила: 1) якщо м'яч залишився в середині кола, одна з «качок» віддає його «мисливцям»; 2) «мисливці» розташовуються так, щоб не зменшувалось коло; 3) влучення в «качку» не зараховують, якщо «мисливець» вийшов уперед; 4) «качки» не мають права перехоплювати м'яч, яким перекидаються «мисливці»; 5) затримку м'яча «качкою» вважають влученням.

Клювання (глибина до пояса). Гравці утворюють тісне коло, в центрі якого стоїть керівник. За його сигналом усі займають положення — «поплавець». Керівник торкається рукою спини гравця, що спливає на поверхню, і він, видихнувши, опускається на дно. Затримавшись на дні доки це можливо, стає на ноги і випростовується.

Перемагає той, хто більше разів довше за інших затримається на дні. Виконується 8—10 разів.

Слухай сигнал (глибина до пояса). Групу поділяють на дві команди. Кожна з них шикуються в колону по одному і йде чи біжить у довільному напрямку. За сигналом керівника гравці приймають положення «поплавець», «медузи», присідають, занурюючись з головою під воду тощо, після чого знов продовжують рухатися в колоні. Команда, гравець якої допустив помилку, одержує штрафне очко. Гра триває 5—6 хвилин. Перемагає команда, у якої найменше штрафних очок.

Правила: 1) сигнали короткі й виразні. Наприклад, один свисток — виконати «поплавець», два свистки — «медузу», три — присісти і зануритись; 2) між сигналами інтервал 10—15 с; 3) до гри включають різні вправи для освоєння у воді, але не більш, як три.

Квач у воді (глибина до грудей). Кількість гравців необмежена. Один з них — квач, який за командою намагається наздогнати і поквачати будь-кого з гравців, що довільно пересуваються на обмеженій площі.

Правила: 1) простому квачеві не дозволяється квачати гравця, який тільки-но був квачем; тікаючи від переслідувача, не можна пірнати чи вибігати на берег; квачати можна тільки дотиком до голови; гравцем дозволяється ходити по дну і плавати; 2) у квачі з «домом» дозволяється, рятуючись від квача, ховатися в «домі» — спеціально відведеному місці, де не дозволяється квачати; 3) у квачі з «поплавцем» дозволяється, рятуючись від квача,

в небезпечно мить зайняти положення «поплавець»; гравець, якого поквачано раніше, ніж він виконав «поплавець», стає квачем («поплавець» можна замінити будь-якою іншою вправою залежно від умінь дітей і поставлених на занятті завдань); 4) у квачі з пірнанням, втікаючи від квача, можна пірнати; тих, хто під водою, квачати забороняється (варіант: дозволяється квачати втікача тільки під водою — пірнувши); 5) у перехресному квачі кожний учасник має право пропливти або пірнути між квачем і втікачем. У такому разі квач змушений ловити рятівника доти, доки поквачає або інший плавець пропливе між ними; 6) в «отруйному» квачі, переслідуючи гравців, квач тримається за те місце на своєму тілі, до якого доторкнувся попередній квач; 7) у квачі з вибіганням на берег, рятуючись від переслідування, гравці стрімко біжать до берега; квачати можна, якщо ноги гравця у воді; 8) якщо квач довго не може поквачати гравця, його замінюють іншим і продовжують гру.

Переможцями вважають тих, хто найкраще виконував ролі квача і втікачів. Виконується 5—6 хвилин.

Поплавці (глибина до грудей). Групу поділяють на дві команди (в кожній — не більше, як 10 учасників) і шикують у шеренги обличчям одна до одної так, щоб діти протилежних команд стояли один проти іншого.

За сигналом керівника члени однієї команди приймають положення «поплавець». Керівник і гравці протилежної команди рахують, на яких секундах суперники піднімають голови і стають на ноги, потім керівник визначає суму очок першої команди. Те саме повторюють гравці другої команди. Виконується 5—6 разів. Перемагає команда, яка набрала більше очок.

Гра проводиться після опанування дітьми положення «поплавець» або «медузи».

Правило: гравець, який протримався у відповідному положенні до 5 сек., приносить команді одне очко, до 10 сек. — два очка, до 15 сек. — три.

Водяна лілія (глибина до грудей). Діти, взявшись за руки, утворюють коло. За першим сигналом керівника всі роблять глибокий вдих, лягають на воду обличчям униз, простягнувши руки до середини кола («лілія розпустилася»), і видихають. Потім піднімають голови, глибоко вдихають і, ставши ногами на дно, сходяться до середини.

За другим сигналом всі, зробивши глибокий вдих, нахилиються вперед, занурюються і роблять повний видих у воду («лілія стулилася»).

За третім сигналом гравці відступають на два кроки назад і лягають на воду спиною з піднятими догори руками («лілія розцвіла»).

Керівник оцінює якість виконання вправи. Гравці, які найкраще справилися з завданням, стають переможцями. Виконується 6—8 разів.

Передача м'яча (глибина до пояса). Групу поділяють на дві однакові команди, які стають у колони по одному з дистанцією 1 м. За першим сигналом керівника — ноги ставляться нарізно. Направляючі команд — капітани беруть по гумовому м'ячу. За другим сигналом направляючий, нахилившись уперед, передає м'яч двома руками між ногами сусідові. Той, в свою чергу, передає м'яч далі. Від останнього гравця м'яч передається вперед двома руками над головою. Перемагає команда, яка найшвидше передасть м'яч встановлену кількість разів. Виконується 4—5 разів.

Правила: 1) м'яч передають тільки з рук у руки; гравець, втративши м'яч, повторює передачу; 2) перед початком гри керівник оголошує гравцям кількість повторень передач; більше п'яти разів їх робити не рекомендується; 3) гру повторюють після короткого відпочинку і підведення підсумків.

Морські звірі (мілководдя). Діти довільно розташовуються у воді і за командами керівника зображають різних тварин. За командою «Крокодил!» лягають грудьми на воду й, переставляючи руки по дну, пересуваються до берега, перетягуючи ноги, а за командою «Рак!» рухаються так само, але в зворотному напрямі ногами вперед. Команда «Краб!» передбачає рух з допомогою рук і ніг, зігнувшись. За командою «Жаба!» на глибині 20—25 см, упираючись руками в стегна, підстрибують на двох ногах і рухаються вперед у напрямку до берега. Команду «Тюлень!» виконують, лежачи на мілкому місці на грудях і перевертаючись з одного боку на другий, на спину, груди. За командою «Морський котик!» діти перевертаються з боку на бік, просуваючись до берега за допомогою рук. Команда «Пінгвін!» виконується на глибині до пояса шляхом просування до берега з розгойдуванням з боку на бік і виконанням руками кругових рухів біля стегон. За командою «Дельфін!» на глибині до пояса підстрибують і присідають у воду по шию. За командою «Летюча риба!», розігнавшись, стрибають ногами вперед, падаючи спиною на воду. За командою «Чапля!» на глибині 15—20 см підстрибують уздовж берега на одній нозі. За командою «Білий ведмідь!» на глибині до колін, опустивши голову у воду і пирскаючи, рухаються вздовж берега, переступаючи руками і ногами.

Кожну команду виконують 20—30 сек. Загальна тривалість гри 4—5 хвилин. По закінченні гри керівник відзначає дітей, які краще освоїлися у воді й точніше виконували відповідні рухи.

Правила: 1) вправи виконуються вздовж берега або в напрямі до нього; 2) команди подаються у будь-якому порядку.

Пухир (глибина до колін). Діти утворюють коло (або два-три кола) і, тримаючись за руки, сходяться до центра, декламуючи:

Роздувайся, пухир,
Роздувайся сильніше,
Залишайся таким
і не лопайся.

Повертаючись на свої місця спиною вперед і розширюючи коло на простягнені руки, промовляють:

Вітерець налетів —
Пухирем закрутив,

після чого повертаються в один бік і зі словами:

Налетів ураган
і пухир розірвав —

відпускають руки й падають у воду будь-яким способом.

Виконується 3—4 рази. Керівник відзначає дітей, які краще пірнали і довше сиділи під водою.

Карусель (глибина до колін). Діти заходять у воду. Тримаючись за руки, вони утворюють коло (або два-три кола) і зі словами:

Водне свято у басейні —
Закрутились каруселі,

рухаються по колу в один бік.

Далі вони піднімають руки й опускають їх у ритмі віршика:

Діти бігають веселі —
Що за диво каруселі!

З останніми словами всі швидко присідають і пірнають. Піднявшись, рухаються у протилежний бік, декламуючи вірш спочатку. Гра триває 4—5 хвилин. Після її закінчення керівник відзначає дітей, які краще пірнали і довше сиділи під водою.

Рибки (глибина до пояса). У воді на відстані 8—10 м від берега стоїть один з гравців — «сом», решта дітей — «рибки» на березі. Зі словами:

Рибки, рибки, випливайте,
На свободі погуляйте,
Випливайте-но мерщій!
Спить вусатий сом-злодій! —

діти заходять у воду і, пустуючи біля «сома», продовжують:

Сом вусами ворушить:
Всі на берег, він не спить!

Почувши останні слова, «сом» наздоганяє дітей, намагаючись доторкнутися до кого-небудь. Поквацаний стає «сомом», а «сом» — «рибною». Гра триває 5—6 хвилин. По її закінченні керівник відзначає кращих «рибок» і «сомів».

Правила: 1) «сомові» не дозволяється вибігати на берег; 2) «сом», який довго не може наздогнати «рибку», замінюється.

Рибак (глибина до пояса). Учасники гри стоять у воді, а ведучий — «рибак» — біля во-

ди. Діти підходять до берега, викликають «рибалку» словами: «Рибалка-рибачок, злови на гачок!» і тікають за межу, позначену поплавцями або віхами. «Рибалка» доганяє «рибок». Гравець, до якого він доторкнувся рукою, виходить на берег і стає «рибалкою». Потім «рибок» ловлять двоє «рибалок» і т. д. Гра триває доти, поки не будуть виловлені всі «рибки». Керівник відзначає кращих «рибалок» і «рибок». Гра триває 5—6 хвилин.

Місце для гри має бути огороженим, дно рівним і слабо похилим.

Правила: 1) рятуючись від «рибалки», «рибки» можуть пірнати: в цьому випадку їх не дозволяється квати; 2) не можна квати «рибку», яка тільки-но винирнула з води; «рибалку», який довго не може спіймати «рибку», замінюють іншим гравцем.

Варіант: гравець, поквациваний ведучим, стає «рибалкою», а «рибалка» — «рибною», і гра продовжується.

Дві сестрички (мілководдя). Тримаючись за руки, діти парами рухаються у воді, повторюючи за керівником:

По теплесенькій водиці
Крокують дві сестриці.
За камінь зачепилися,
У воду звалилися.

З останніми словами всі падають у воду і занурюються. Підвівшись, продовжують:

Буль-буль-буль, не біда,
Дуже тепла вода!

Виконується 4—5 разів. Керівник відзначає гравців, які краще занурювалися у воду.

Гуси (мілководдя). Діти заходять у воду на 12—16 м і повертаються обличчям до берега. На окрик керівника з берега: «Гуси, гуси!» відповідають: «Га-га-га!». Керівник: «Їсти хочете?». Діти: «Так, так, так!». Керівник: «То мерщій всі сюди!».

Тільки-но керівник закінчить фразу, діти наввипередки біжать до нього. Коли вони зберуться біля керівника, він з острахом дивиться навколо і промовляє: «Вовк за горою, ховайтесь під водою!»

Діти біжать до води і занурюються, ховаючись від «вовка».

Виконується 5—6 разів. Керівник відзначає тих гравців, які швидше поверталися до води і довше перебували під водою.

Гру проводять у місці з рівним піщаним дном.

Дощик (мілководдя). Діти в колоні по одному йдуть у воді, повторюючи за керівником:

Дощик, дощик, кап, кап, кап...

У такт торкаються пальцями поверхні води:

По калюжі хляп, хляп, хляп...

Плещуть у такт долонями по воді:

Намочили дуже ноги
І побігли до дороги.

Випроставшись, біжать до керівника, який стоїть у воді, і біля нього промовляють:

І хотів чи не хотів,
Посковзнувся, полетів.

Закінчивши фразу, падають біля керівника у воду і занурюються. Гру виконують 3—4 рази. По її закінченні керівник відзначає тих, хто швидше бігав, краще і довше занурювався у воду.

Каченята й гусенята (мілководдя). Групу шикують в одну шеренгу з відстанню 0,5 м. На відстані 8—10 м позначають місце повороту (буйками, віхами тощо).

За сигналом керівника — «Каченята!» — діти навприсядки, трохи нахилившись уперед, рухаються в шерензі від берега до місця повороту, розвівши руки в сторони і плескаючи долонями по воді (імітація рухів каченят). За сигналом — «Гусенята!» — випростовуються, біжать уперед і з розбігу падають грудьми у воду. Потім те саме роблять у зворотному напрямі. Виконується 6—8 разів. Керівник відзначає найбільш вправних.

Змагання жабенят (глибина 30—40 см). На березі біля води проводиться лінія старту. Групу шикують в одну шеренгу вздовж стартової лінії з інтервалом 0,5—1 м.

За сигналом керівника гравці роблять три стрибки у воду в напівприсіді немов жабенята і зупиняються.

Перемагає той, хто опинився найдалше за всіх від берега. Виконується 8—10 разів.

Морський бій (глибина до пояса). Групу поділяють на дві команди. Зайшовши у воду, вони стають обличчям одна до одної на відстані 1—1,5 м і за сигналом керівника поштовхом об воду долонями бризкають одна на одну, змушуючи суперників відступити.

Перемагає та команда, яка виявить більше стійкості і збереже до кінця гри первісне положення в строю, або та, що менше порушувала правила. Гра триває 2—3 хвилини. Виконується 2—3 рази.

Правила: 1) забороняється доторкатися один одного руками; 2) гравець, який повернеться спиною до суперників, приносить команді штрафне очко.

Жабенята (глибина до пояса). Діти довільно розміщуються на мілководді й стрибають, зображуючи «жабенят». За командою керівника — «Шука!» — тікають на берег, а за командою — «Качка!» — біжать на глибоке місце (до грудей) і пірнають. За сигналом — «Комахи!» — повертаються на мілку частину басейну і продовжують «полювати» на «комарів», підстрибуючи і присідаючи під воду. Гра триває 5—6 хвилин. По її закінченні керівник відзначає найбільш уважних і вправних гравців.

Шукачі перлин (глибина до пояса). На дно мілкої частини водойми чи басейну кидають кілька яскравих предметів (різнобарвні камінці, уламки пластмасових іграшок тощо). Діти

заходять у воду, за сигналом керівника пірнають за «перлинами» й доставши їх віддають йому. Перемагає той, хто зібрав найбільше «перлин». Гра триває 2—3 хвилини. Виконується 2—3 рази.

М'яч на мотузці (глибина до грудей). Всі учасники стають у коло, розраховуються на перший-другий, утворивши таким чином дві команди. Керівник — у центрі кола з мотузкою в руках, до якої прив'язаний м'яч. Подавши сигнал, керівник розкручує мотузку так, що м'яч проноситься низько над водою. Гравці, щоб не зіткнутися з ним, з головою занурюються у воду. Той, до кого доторкнувся м'яч, штрафується на 1 очко (він має назвати номер своєї команди). Переможницею стає команда, яка набрала менше штрафних очок. Гра триває 3—4 хвилини. Виконується 2—3 рази з перервами для відпочинку.

Для збільшення навантаження і кількості занурювань м'яч обертають швидше.

Правило: гравцям забороняється виходити з кола; за порушення цього правила команда дістає штрафне очко.

Наведені ігри для дітей дошкільного віку проводились як експериментальні протягом 10 місяців. Була створена експериментальна і контрольна групи по 13 дівчаток у кожній. Експериментальна група займалася з урахуванням наших пропозицій до проведення ігор, контрольна — переважно спеціальними вправами, але з мінімальною кількістю ігрових вправ. Для порівняння результатів, яких досягнули досліджувані групи, ми зробили два зрізи оцінювання плавальних умінь. На по-

чатковому зрізі (до експериментального періоду) показники щодо утримання на воді, пірнання, пропливання 12—14 метрів та стрибка з бортика були майже на однаковому рівні. На прикінцевому зрізі результати експериментальної групи були кращими від контрольної на 54—100%.

Отже, результати показали ефективність використання ігрових вправ при навчанні дітей дошкільного віку плаванню.

При проведенні подальших досліджень ми передбачаємо перевірку ефективності ігрового методу у навчанні дітей шкільного віку.

Література

1. Булах И. М. Плавание от рождения до школы. — Мн.: Польша, 1991. — 106 с.
2. Васильев В. С. Обучение маленьких детей плаванию. — М.: Физкультура и спорт, 1961. — 70 с.
3. Давыдов В. Ю. Плавание в детском саду: Учебн. - метод. пособие. — Волгоград, 1993. — 180 с.
4. Дубовис М. С., Короп Ю. О. Игры та ігрові вправи для початкового навчання плаванню: Посібник для вчителя. — К.: Рад. Школа, 1991. — 143 с.
5. Левин Г. Л. Плавайте с малышами / Пер. с нем. Р. А. Домбровской. — Минск: Польша, 1981. — 144 с.
6. Литвинов А. А., Ивченко Е. В., Федчин В. М. Азбука плавания: для детей и родителей, бабушек и дедушек. — СПб.: Фолиант, 1995. — 107 с.
7. Осокина Т. И., Тимофеева Е. А., Богина Т. Л. Обучение плаванию в детском саду. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с., ил.

П. Б. ДЖУРИНСЬКИЙ,

кандидат педагогічних наук, в. о. доцента кафедри спорту Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

Теорія та методика викладання філологічних дисциплін

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЛИНИЙ В НОВОМ УЧЕБНИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Проблема учебников всегда была актуальной, но особенно острой она стала сегодня, после принятия Государственного образовательного стандарта. Оказалось, что формирование языковой компетенции в традиционном ее представлении является всего лишь одной из составляющих коммуникативной компетенции (последняя, как известно, включает, кроме языковой, речевую, социокультурную и деятельностную). Таким образом методики, сформированные годами, а то и десятилетиями, мягко говоря, не отвечают требованиям Стандарта, особенно когда идет речь об интеграции в учебном процессе образовательных линий:

языковой, речевой, социокультурной и деятельностной.

Три года назад автором этой статьи была разработана методика обучения языку на коммуникативной основе, которая еще до принятия Стандарта меняла акценты образования и ориентировалась на указанные выше линии (см.: Н. Ф. Баландина, И. Л. Гриценко, Е. В. Якубенко. Русский язык. Коммуникативный курс: Учебное пособие для 5-го класса общеобразовательных школ (с украинским языком обучения). — Харьков: Торсинг, 2003; Русский язык. Коммуникативный курс: Учебное пособие для 6-го класса общеобразователь-

ных школ (с украинским языком обучения). — К.: Мастер-класс, 2005). Поэтому положения Стандарта оказались нам близки и естественны. Это и стало основной причиной формирования авторского коллектива для написания новой программы и учебника. К работе были привлечены преподаватели кафедры общего и славянского языкознания Полтавского педагогического университета имени В. Г. Короленко: заведующая кафедрой, докт. филол. наук, профессор Н. Ф. Баландина, канд. филол. наук, доцент К. В. Дегтярева, канд. филол. наук, доцент С. А. Лебедеенко.

На Всеукраинском конкурсе, организованном МОН Украины, данный авторский коллектив за предложенную программу (5–12 классы) и учебник (5 класс) для школ с украинским языком обучения получил диплом первой степени. Нынешняя же задача состоит в том, чтобы рассказать об основных принципах программы и написанного на ее основе учебника.

В программе мы поставили перед собой задачу — обеспечить методическую целостность и наглядность образовательных линий. С этой целью в первой ее части даны интегральные таблицы. Речевая и языковая линии в таблицах изложены в общих чертах, детально — во второй и третьей частях программы. Предлагаемая в интегральных таблицах тематика учебных текстов и ситуаций из важных для человека сфер общения (личностной, образовательной, рекреационной, профессиональной, культурной, научной, технической, общественной, природной и временной) является неотъемлемой частью содержания образования. Адаптированные и аутентичные тексты разных стилей и жанров, и прежде всего произведения русских писателей, — вот та речевая база, из которой учащийся будет выделять языковые единицы, анализировать их, а затем употреблять в своей речи.

Опора на учебные тексты и ситуации в речевой линии способствует практической реализации других линий:

а) языковой — знание языковых единиц и фактов связывается с заранее заданной тематикой текстов (ситуаций) и актуальным для них словоупотреблением;

б) социокультурной — именно тексты максимально способствуют усвоению культурных, духовных, научных и других ценностей народов;

в) деятельностной — формируется иная мотивационная база: нужно знать язык, чтобы активно им пользоваться.

Во второй части находится материал речевой линии по четырем видам речевой деятельности: аудированию, говорению, чтению и письму, четко структурированный с дифференциацией заданий и упражнений. В третьей части на основе системно-описательного принципа представлена языковая линия. Рекомендательный подсчет часов сделан на основе языковой

линии, но с учетом развития речи; интегральные же таблицы должны послужить основой при календарном и тематическом планировании. Практическая задача учителей, авторов учебников, пособий — интегрировать материал четырех линий.

Мы, авторы учебника, поставили перед собой такую же задачу, что и определило концепцию учебника, которая, в свою очередь, сопряжена с необходимостью подбора учебного материала, систематизации и представления. В связи с этим учебник несколько отличается от того многолетнего опыта, которым располагает отечественная школа.

В нем 60 параграфов (занятий), количество которых соответствует количеству часов, предусмотренных программой, т. е. два часа в неделю. Кроме того, отдельно выделены восемь параграфов «Подводим итоги» с материалом для промежуточного и итогового контроля (тематических аттестаций), который может быть использован также для повторения и самостоятельной работы.

При подаче учебного материала задействованы две тенденции: с одной стороны, тенденция полного отражения системы языка и установок по развитию речи, а с другой, тенденция возможной минимизации материала, обусловленная реальным количеством часов, которое отводится учебными планами на данный предмет. Для преодоления такого противоречия была разработана структура, которая, по мнению авторов, позволяет наиболее оптимально организовать учебный процесс. Суть ее в следующем.

Каждый параграф состоит из двух частей: в первой излагается материал по языку, во второй — по развитию и культуре речи. С целью систематизации и наглядности материал по языку в пределах параграфа разбит на две части: «Теория» и «Практика». В «Теории» даны теоретические сведения о языке, в «Практике» — упражнения для формирования умений и навыков.

Особым вниманием пользовался отбор теоретического материала, необходимого и достаточного для свободного владения языком. По мнению авторов, отбор учебного материала, его компрессия и сжатие в учебных целях окажутся реальными, если его разбить на содержательные блоки (они обозначены литерами А, Б и т. д.) и к каждому из них подобрать систему упражнений. Позитивный момент очевиден:

— во-первых, знания о языке излагаются в системе, определенным образом структурированной;

— во-вторых, учителю будет легче сориентировать ученика на нужном блоке как по теории, так и на практике;

— в-третьих, предоставляется возможность компрессии материала.

Известно, что иногда трудно соотнести объем материала и реальное количество часов,

весьма далекое от указанных в Стандарте двух часов в неделю. Сокращая языковой материал, следует учитывать тот факт, что информацию о нем учащиеся впервые получают на уроках украинского языка. Возможность переноса навыков, сформированных на уроках украинского языка и в начальной школе, дает значительную экономию времени.

Таким образом, учитель, зная специфику региона и подготовленность класса в начальной школе, может самостоятельно расставлять акценты на блоках: изучать материал по теории в полном объеме либо повторять и углублять изученное в начальных классах, что-то отрабатывать только практически, а что-то и вовсе пропускать, тем самым высвобождая время на развитие речи.

Каждый блок «Теории» снабжен серией упражнений, представленной в рубрике «Практика». Подобранные упражнения проникнуты идеей функционально-коммуникативного подхода к фактам языка.

Формирование знаний о языке, о языковых единицах разных уровней совершенно необходимо, но не меньше внимания следует уделять речи. Как уже отмечалось, составляющей каждого параграфа является подраздел по развитию и культуре речи. Дидактический материал предназначен для формирования умений по слушанию, говорению, чтению и письму. Для чтения (слушания), изложения, диалога, инсценирования, письма и т. п. подобраны небольшие рассказы, стихи или сказки (или отрывки из них), загадки, пословицы.

Практически все тексты имеют систему упражнений. Примечательной особенностью этой части учебника является дифференциация упражнений. Чтобы учителю (и учащемуся) было легко отличать упражнения формального и творческого характера, они озаглавлены. Задания репродуктивного характера, предназначенные для формирования навыков речевой деятельности, размещены в рубрике «Тренируйтесь». Преимущественно речь идет об обогащении словарного запаса, правильном произношении слов и предложений, выборе формы слова, восстановлении нарушенной целостности предложения или текста, переводе слов и выражений, пересказе текста, имитации образца и т. п. В рубрике «Практикуйтесь» — задания продуктивного характера по применению сформированных умений в творческой речевой деятельности (уместное словоупотребление, выделение основной мысли текста, составление плана текста, толкование слов и выражений с опорой на контекст и с помощью подбора синонимов/антонимов, описание предмета, участие в игре и т. п.).

При написании учебника принималось во внимание, что ведущей деятельностью подростков признается их общение со сверстниками, поэтому предусмотрены интерактивные и активные методы обучения. Иногда авторы об-

ращаются непосредственно к ученику и организуют учебный материал в форме диалога.

Упражнения могут выполняться как письменно, так и устно, но все же преобладает устная форма. В заглавных (титულных) текстах уделяется большое внимание ключевым словам, их произношению и переводу. Близость русского и украинского языков часто создает иллюзию отсутствия трудностей, что вызывает ослабление внимания к произношению, к специфическим словам и конструкциям. В связи с этим большинство занятий по развитию и культуре речи начинается с прослушивания текста, прочитанного учителем, а затем отрабатываются умения по произношению, переводу, правильной сочетаемости слов, подбору синонимов и антонимов и т. п.

Известно, что конкретная речевая тема всегда отличается наличием ключевых слов (тематических групп слов). Например, тема «Мой дом» предусматривает усвоение групп слов, обозначающих жилье (дом, жилище, квартира и пр.), планировку квартиры (коридор, кухня, гостиная, кабинет, ванная), нежилых помещений (кладовка, гардеробная, чердак и пр.), интерьера комнаты (мебель, освещение, украшения и пр.); в том числе и слов, указывающих на их признаки (дом каменный/из камня, деревянный/из дерева и пр.), которые, сочетаясь, образуют стандартные выражения. Работа с ключевыми словами и стандартными выражениями способствует расширению лексического запаса и правильному словоупотреблению. Для их зрительного выделения специально создана рубрика «Советуем запомнить». В ней также даны этикетные формулы приветствия и прощания, знакомства, выражения своего мнения и запроса мнения собеседника, привлечения внимания, благодарности, извинения, сожаления, которые используются в составленных учениками этикетных или этикетно-информационных диалогах для чтения в лицах. Тексты для контрольного списывания и зрительно-слуховых диктантов также отвечают речевой теме и находятся в рубрике «Пишите диктант».

В некоторых параграфах, в частности по развитию и культуре речи, даны теоретические сведения о тексте (формы речи, понятие о стиле, тема, основная мысль текста и т. п.), но поскольку эту информацию школьники получают в курсе родного языка, основной целью заданий является формирование практических умений: правильно и уместно употреблять слова, озаглавливать и пересказывать текст, отвечать на вопросы, объяснять значение неизвестных слов с помощью комментария к тексту или словаря либо на основании контекста.

Отдельно следует указать на рубрику «Комментарий», которая расположена после текстов. Ее значение шире, чем обычное толкование неизвестных слов. Она усиливает коммуникативную направленность словарно-семантической работы и включает социо- и лингво-

культурну інформацію, іноді з елементами сопоставлення. Переважно це краткі свідчення про видатних осіб (письменників, вчених, героїв і т. д.), про міста і села, їх достопримечательності, примечательні культурні реалії. Автори використовують і інші прийоми презентації краєзнавчого матеріалу, наприклад, малюнки, фотографії, картини. Робота з текстом, коментарієм, малюнками направлена також на розвиток необхідного для культурного людини мовного смаку, толерантності, вміння цінувати різноманітність культурних традицій, звичаїв різних народів.

Учебник відкриває перед учителем можливість проявлення творчої ініціативи.

Більше кількість текстів і завдань дозволяє підходити до них вибірково. При написанні підручника автори керувалися головною метою: з однієї сторони, допомогти вчителю змінити акценти в навчальному процесі, вказати, що цікаво в мові зараз, а з іншої, зміцнити мотивацію діяльності школярів, сприятимучи формуванню загальної і мовної культури.

Н. Ф. БАЛАНДИНА,

зав. кафедрою, доктор філол. наук,
професор Полтавського педагогічного
університету ім. В. П. Коваленка.

ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНОЇ ПРОГРАМИ

Міністерством освіти і науки України розроблено документи щодо здійснення оцінювання знань учнів, в яких детально викладені основи тестового тематичного контролю. Для перевірки мовних і мовленнєвих знань запропоновані тестові схеми в залежності від виду роботи.

Стосовно перевірки знань з літератури, то чітко розробленої схеми не існує: методисти, вчителі-практики створюють різнорівневі, дуже зручні тестово-творчі завдання різних типів. Щонайчастіше це три-чотирирівневі роботи, виконуючи їх діти повинні в залежності від складності та напрямку рівня набрати відповідну кількість балів.

Останнім часом користуються попитом комп'ютерні тестові перевірочні програми: вони зручні, мають високий ступінь об'єктивності, робота за такими програмами викликає цікавість в учнів і стимулює потяг до знань, що є метою оцінювання навчальних досягнень учнів. Але й такі програми слід урізноманітнювати, враховуючи пріоритет гуманітарної освіти, її культуроцентричність, необхідність інтегрованого навчання, реалізацію міжпредметних зв'язків.

Представляю принцип створення комп'ютерної тестової програми для тематичної атестації з літератури в 10—11 класах. Вона принципово відрізняється від уже існуючих за змістом: до кожного завдання подається довідка-підказка двох типів: літературознавчий матеріал, який допоможе знайти правильний варіант або матеріал з історії, фізики, географії, філософії, суспільного життя, аналізуючи який учні зможуть виявити особливості інтелекту, логічного мислення, загального розвитку для розв'язання завдань.

Крім того, такий принцип тестування сприяє самонавчанню, що в певній мірі харак-

теризує програми такого типу не тільки як контролюючі, але й як навчальні.

Перевірочна програма легко створюється на платформі MS DOS або Windows 95 (98) на основі режиму «тест» (позначення мишею одного з чотирьох варіантів як правильного або позначки у вікнах «так»—«ні»). Носієм програми є переважно дискети.

Програма нараховує 12 тестів (6 і 6 відповідно до кількості тем з літератури). Кожна робота складається з 2 рівнів:

— 1 рівень (розпізнавальний): учень повинен позначити правильний варіант серед 4;

— 2 рівень (порівнюючо-оцінний): учень повинен позначити варіант «так», або — «ні».

Кожний рівень складається з чотирьох завдань, за кожне завдання нараховується 1 бал, загальна кількість балів — 8.

Пропоную можливий варіант такої роботи з теми № 1 в 11 класі.

Література Розстріляного Відродження. М. Хвильовий, М. Куліш, О. Вишня (11 годин)

1 рівень.

1. Хто з діячів вказаного періоду зберіг своє життя серед хвилі репресій?

- а) Сосюра, Хвильовий, Зеров, Яновський.
- б) Куліш, Вишня, Тичина, Драй-Хмара.
- в) Яновський, Сосюра, Вишня, Рильський.
- г) Куліш, Филипович, Вишня, Тичина.

Допоможи собі:

— Серед них автор рядків:

Благословен той день і час,
коли прославилась килимами / Земля,
яку сховав Тарас малими босими ногами...

— Великий конструктор ракет «Восток» і «Восход», «батько» балістичних та геофізичних ракет, перших штучних супутників Землі С. П. Корольов був особисто знайомий з одним із них; відбував, будучи репресованим у 1938—1944 роках, ув'язнення на Колимі, де знаходився й Остап Вишня.

— Могила М. Куліша, за деякими даними, знаходиться в Білому морі.

2. Хто почав відому літературну дискусію 1925—1929 рр., в чому її суть?

а) М. Куліш. Це був театральний диспут, тема — «Жоден справжній митець не поступиться своїм мистецьким суверенітетом».

б) О. Вишня. Суть — «своєрідність українського національного гумору».

в) М. Рильський. Суть — «Я можу відгукуватися ліричним віршем тільки на минуле. Інакше писати я не можу».

г) М. Хвильовий. Суть — «Яким шляхом іти в майбутнє українській літературі».

Допоможи собі:

— В той час, коли він написав відому новелу, було винайдено революційну теорію квантового поля — фізика елементарних часток в їхній взаємодії й перетворенні. Герої його новели, взаємодіючи, як елементарні частки, є складовими ідейного ядра комуністичної революції.

— Він був засновником ВАПЛІТЕ.

3. У творах яких митців висвітлена проблема трагедії революціонера, що широко бажав служити ідеї?

а) «Зенітка» О. Вишні, «Кіт у чоботях» М. Хвильового.

б) «Я (Романтика)» М. Хвильового, «Патетична соната» М. Куліша.

в) «97» М. Куліша, «Вальдшнеп» О. Вишні.

г) «Як варити й їсти суп...» О. Вишні, «Мати» М. Хвильового.

Проконсультуйся:

— Жоден з авторів не присвячував М. Рильському ніяких творів.

— Один з авторів захоплювався саме тим, чим і російський поет-модерніст Велемир Хлебников, який створив «Доски судьби».

— Через 30 років після розстрілу одного з них, Крим буде приєднаний до України.

4. Про недоліки національної вдачі йдеться у творах:

а) О. Вишні «Чукрен», «Чухраїнці».

б) М. Куліша «97».

в) М. Хвильового «Мати».

г) В. Сосюри «Третя рота».

Підкажую:

— Атлантида — за давньогрецьким міфом — багатий острів на заході Атлантичного океану, що затонув в результаті катаклізму.

— Деякі епізоди з життя письменника пов'язані з Херсонською областю (Кринички), Харківською, Київською.

— Коли він був заарештований, Дніпрогес вже існував.

2 рівень.

1. Усмішка — це легкий невеликий гумористичний вірш.

Підкажую:

«До озерця ви підходите вже тоді, коли качки «повиключали мотори»..., — це уривок з усмішки.

2. Комедія М. Куліша «Мина Мазайло» не має позитивних героїв.

Довідка:

Мина: Українізація — це спосіб зробити з мене провінціала...

Губа: За повного соціалізму не буде й... окремих прізвищ.

Тьотя Мотя: Навіщо ви нам іспортілі город?

Мокій: Дозвольте я Вас українізую, Уля...

3. Микола Хвильовий — письменник-символіст.

Довідка:

Символізм — літературний напрямок в мистецтві 1870—1910 рр., в якому через символ виражені ідеї, тонкі, примхливі містичні почуття й примари. Символісти — А. Рембо, А. Ахматова, О. Олесь, О. Блок.

4. М. Хвильовий і М. Куліш були добре знайомі з філософією Ф. Ніцше.

Довідка:

«Треба носити в собі хаос, щоб народити зірку, що танцює...»

Я кажу вам: у вас є ще хаос.

Надлюдина — сенс землі... Хай ваша воля говорить вам: хай надлюдина буде сенсом землі!» Це уривок з книги Ніцше.

3 рівень — творча робота.

Така програма, незважаючи на тестову форму, відповідає завданню створити культурний простір, робить поняття творчої самостійної роботи реальністю, надає можливість вільного вибору й інтелектуального розвитку, без чого гуманітарна освіта не є повноцінною.

Наостанку хотілося б коротко поділитися своїми роздумами про один з аспектів тестового оцінювання.

У практиці роботи вчителів застосовується вільний підхід до порядку виконання завдань та субординації рівнів. Але слід замислитися над тим, що таким чином школа іноді порушує наступність порядку здійснення контролю знань.

У багатьох ВНЗ під час вступних іспитів тестові завдання утворюються саме так, що за умов іспиту неможливо виконати, скажімо, завдання 2 рівня, не виконавши завдання 1 рівня.

Можливо, є сенс створити якісь загальні умови виконання тестових завдань у старших класах, щоб це послугувало на користь учневі-абітурієнту.

О. Г. МАКСЮТІНА,

учитель ЗОШ № 38 м. Одеси, відмінник освіти України, старший учитель.

МОВНІ ПАРАЛЕЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВ

1. Умови і шляхи виникнення запозичень в англійській мові.

За 15 віків свого існування англійська мова тісно переплелась з іншими мовами: латинською, французькою та старонорзською (скандинавською). Велику кількість запозичень з цих джерел можна пояснити рядом історичних умов.

Завдяки великому впливу Романської цивілізації, латинська мова довгий час використовувалась в Англії як мова, на якій здійснювалося навчання та водночас як релігійна мова.

Старонорзська мова була мовою завойовників, які мали такий самий рівень соціального та культурного розвитку у IX, X та першій половині XI сторіччя і досить легко перемішалися з місцевим населенням.

Французька мова (а якщо бути точнішими, її норманський діалект) була мовою інших завойовників, які внесли багато нового у вищу соціальну систему — розвинутий феодалізм. Починаючи з першої половини XI сторіччя і до кінця XIV сторіччя це була мова вищого суспільства, офіційних документів та навчальних закладів.

При вивченні запозичень в англійській мові можна побачити, що основні елементи увійшли до складу мови в період Середньовічної Англії. Запозичення пізніших часів стали об'єктами розгляду тільки в останні роки.

Найбільше запозичених слів прийшло з французької мови. Велика їх кількість (41%) — наукові та технічні терміни.

Кількість та характер запозичених слів дають уявлення про відносини між народами, рівень їх культури. Тому ці запозичення називають стовпами історії. Якщо ми переглянемо список запозичених слів в англійській мові і розподілимо їх по групах згідно з їх значенням, то отримаємо багато цінної інформації стосовно відносин Англії з багатьма націями. Деякі запозичення не можна пояснити прямим впливом історичних умов. Це такі слова, як: «aig», «place», «brave», запозичені з французької мови.

Кількість та характер запозичень залежить не тільки від історичних умов, природи та тривалості контактів, але й від ступеня генетичної близькості розглядаємих мов.

Запозичені слова входять в мову двома шляхами: через усне мовлення (прямий життєвий контакт між людьми) та через письмове мовлення (непрямий контакт: книги і т. д.) Усні запозичення у своїй більшості мають місце в ранні періоди історії, в той час, як письмові виникли значно пізніше. Слова, запозичені через усне мовлення, зазнали деяких змін у процесі адаптації (з латинської — inch, mill, street). Слова, запозичені через письмове мовлення (з французької — communiqué, belles-

lettres, naivete), зберігають своє написання. Їх асиміляція завжди значно довша.

2. Норманські запозичення в англійській мові (XI століття).

Разом із відомою битвою при Гастінгсі, коли Англія була розбита норманами на чолі з Вільямом Завойовником, ми підходимо до багатої на події епохи норманського завоювання. Ця епоха багата на події не тільки в національному, соціальному і політичному плані, але й лінгвістичному. Англія стала двомовною країною. Французькі слова із норманського діалекту входили у повсякденне життя. Ось короткий список прикладів норманських запозичень:

а) Адміністративна лексика: state, government, parliament, power.

б) Юридичні терміни: court, judge, crime, prison, justice.

в) Військова лексика: army, war, soldier, officer, battle, enemy.

г) Освітні терміни: pupil, lesson, library, science, pen, pencil.

д) Побутова лексика: table, plate, saucer, dinner, supper, river, autumn, uncle.

3. Сучасні морфологічні паралелі англійської та французької мов.

Сучасні морфологічні паралелі англійської та французької мов нами приведені у наступній таблиці. За цією таблицею легко розпізнати слова французького походження за їх суфіксами і префіксами.

Іменники	Суфікс -ance	arrogance, endurance, hindrance, etc.
	Суфікс -ence	consequence, intelligence, patience, etc.
	Суфікс -ment	appointment, development, experiment
	Суфікс -age	courage, marriage, passage, village
	Суфікс -ess	tigress, lioness, actress, mistress
Прикметники	Суфікс -ous	curious, dangerous, joyous, serious.
Дієслова	Префікс en-	enable, endear, enact, enfold, enslave

4. Сучасні лексичні паралелі англійської та французької мов.

Під час роботи за даною темою нами була досліджена значна кількість лексичних одиниць, які мають спільне коріння, тобто існують паралельно в англійській та французькій мовах. Ми проаналізували більше 300 одиниць за наступною тематикою:

- економіка
- мистецтво
- шкільна лексика
- суспільно-політична лексика
- побутова лексика
- їжа.

Найбільше цих одиниць у тематичних групах: мистецтво, суспільно-політична та побутова лексика.

Таке явище можна пояснити не лише історичними умовами, але й природою та тривалістю контактів, ступенями генетичної та структурної близькості англійської і французької мов.

На прикладі літер А, В, С ми подаємо лексично-тематичну вибірку, яка наочно демонструє схожість лексичних одиниць цих двох мов.

Економіка		
Amélioration	Amelioration	Поліпшення
Annuel	Annual	Щорічний
Approximatif	Approximate	Приблизний
Aspect	Aspect	Аспект
Balance	Balance	Баланс
Base	Base	База
Bénéfice	Benefice	Прибуток
Commerce	Commerce	Комерція
Contribution	Contribution	Вклад, внесення
Coopération	Cooperation	Співробітництво
Crédit	Credit	Позика
Мистецтво		
Accordéon	Accordion	Акордеон
Acteur	Actor	Актор
Architecture	Architecture	Архітектура
Art	Art	Мистецтво
Ballade	Ballad	Балада
Ballerine	Ballerina	Балерина
Ballet	Ballet	Балет
Baryton	Baritone	Баритон
Caricature	Caricature	Карикатура
Cathédrale	Cathedral	Собор
Concert	Concert	Концерт
Culture	Cultural	Культура
Шкільна лексика		
Académie	Academy	Академія
Algebre	Algebra	Алгебра
Alphabet	Alphabet	Абетка
Axiome	Axiom	Аксиома
Baromètre	Barometer	Барометр
Botanique	Botany	Ботаніка
Bourse	Bursary	Стипендія
Calculer	Calculate	Рахувати
Cercle	Circle	Круг
Classe	Class	Клас
Collège	College	Коледж
Суспільно-політична лексика		
Acte	Act	Акт
Adversaire	Adversary	Суперник
Agglomération	Agglomeration	Агломерація
Ambassadeur	Ambassador	Посланець
Bandit	Bandit	Розбійник
Banque	Bank	Банк
Barricade	Barricade	Барикада
Bourgeois	Bourgeois	Вельможа
Cadre	Cadre	Кадровий склад
Capituler	Capitulate	Капітулювати
Carrière	Career	Кар'єра
Célébration	Celebration	Святкування
Побутова лексика		
Aéroport	Airport	Аеропорт
Antichambre	Antechamber	Передня, коридор
Appartement	Apartment	Квартира
Bagage	Baggage	Багаж
Boutique	Boutique	Бутік

Bureau	Bureau	Бюро
Bicyclette	Bicycle	Велосипед
Calendrier	Calendar	Календар
Carafe	Carafe	Графін
Casseroles	Casserole	Каструлька
Couleur	Colour	Колір

Ї ж а

Acide	Acid	Кислота
Alcool	Alcohol	Алкоголь
Alimentaire	Alimentary	Їстивний
Appétit	Appetite	Апетит
Banquet	Banquet	Банкет
Boeuf	Beef	Яловичина
Biscuit	Biscuit	Печиво
Boucher	Butcher	М'ясник
Caviar	Caviar	Їкра
Céréales	Cereal	Зернові
Champagne	Champagne	Шампанське
Chocolat	Chocolate	Шоколад

5. Сучасні синтаксичні паралелі англійської та французької мов.

Аналізуючи синтаксичний стан англійської та французької мов, ми прийшли до висновку, що ці мови мають багато спільного. Подаємо зведену таблицю паралельних синтаксичних явищ.

Англійська мова	Французька мова
Article	Article
Ступені порівняння прикметників	Ступені порівняння прикметників
Вживання дієслова-зв'язки to be у конструкціях типу it is	Вживання дієслова-зв'язки entre у конструкціях типу c'est
Безособові звороти there is/are	Безособовий зворот il y a
Теперішній час дієслів Present Indefinite	Теперішній час дієслів Présent
Минулий час дієслів Past Indefinite	Минулий час дієслів Imparfait
Майбутній час дієслів Future Indefinite	Майбутній час дієслів Future Indefinite
Gerund	Gérondif
Узгодження часів	Узгодження часів

6. Етимологічна характеристика французьких запозичень в англійській мові на прикладі слів...

Adieu — до побачення (від французького *a* — до і *Dieu* — Бог), у перекладі — «Я доручаю вас Господу».

Boudoir — будуар (від французького *bouder* — сердитися). Перше значення — кімната, в якій господиня будинку мала право перебувати в поганому настрої.

Budget — бюджет (від французького *bougette* — маленька торбинка). Це слово походить від звичаю приносити важливі папери до Палати Общин у шкіряних маленьких торбинках.

Cash — гроші готівкою (від французького *casse* — коробка). Це було місце, де зберігалися гроші.

Coward — боягуз. Походить від французького *couard*, яке прийшло з латинської мови

«couda» — хвіст. Ще й досі використовується вираз «піджавши хвоста», що символізує боягузтво.

Etiquette — етикет (від французького слова, яке означало «ярлик») — на офіційних церемоніях список того, як потрібно було себе вести запрошеним.

Handkerchief — хустка — спочатку kerchief від французького coverchief (couvrir — покривати, chef — голова), коли її стали використовувати для обличчя, додали слово «hand» — рука, бо хустку носили в руці.

Ramphlet — памфлет — походить від французького raumefeuillet (raume — рука, feuille — аркуш) аркуш, який тримали в руці.

Parlour — вітальня (від французького parler — розмовляти) — кімната у монастирі, куди можна було приходити, щоб відвідати і побалакати з мешканцями монастиря.

Parliament — парламент (від французького parlement — процес бесіди). Слово прийшло до англійської мови з цим значенням, але пізніше набуло значення вищого законодавчого органу, з яким і повернулося до французької мови.

Passport — паспорт (від французького passe — partout — «пройти де завгодно»).

Restaurant (від французького restorer — відновлювати) — ресторан. Спочатку так називалися ті установи, де приготувляли бульйон із яловичини, який відновлював сили. Згодом так стали називати всі подібні установи, де готували їжу. Саме з таким значенням це слово прийшло до англійської мови.

**Н. М. САВЧЕНКО,
О. В. ОСИПОВА,**

вчителі французької мови гімназії
№ 2 м. Одеси.

Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін

ВСЕУКРАЇНСЬКІ УЧНІВСЬКІ ІНТЕРНЕТ-ОЛІМПІАДИ — ПЕРШІ ПІДСУМКИ

З метою впровадження комп'ютерно-інформаційних технологій за ініціативою Одеського обласного інституту удосконалення вчителів та за підтримки обласної державної адміністрації, починаючи з 2001 року розпочато проведення інтелектуальних змагань з базових дисциплін через мережу Інтернет. Ідея проведення таких змагань знайшла підтримку в Міністерстві освіти і науки України, і в цьому ж році, крім обласної Інтернет-олімпіади, була започаткована експериментальна Всеукраїнська учнівська Інтернет-олімпіада з математики, фізики, хімії, біології.

Підготовку та проведення змагань здійснює базовий оргкомітет, затверджений Міністерством освіти і науки України. В них беруть участь учні загальноосвітніх навчальних закладів України. Обов'язковою умовою участі є доступ до електронної пошти або повний доступ до мережі Інтернет.

Інтернет-олімпіади проводяться в три етапи. Перші два етапи проводяться за заочною формою протягом квітня-листопада поточного року, тексти завдань та вимоги щодо їх виконання повідомляються через Web-сайт Одеського обласного інституту удосконалення вчителів www.osvita.od.ua. Розв'язки завдань учні у вказані терміни надсилають електронною поштою до Одеського обласного інституту удос-

коналення вчителів. Після перевірки кожному учаснику змагань особисто надсилаються результати його участі у попередньому етапі, запрошення на участь та тексти завдань наступного етапу. Третій етап (фінальний) проводиться у грудні за очною формою на базі Одеського обласного інституту удосконалення вчителів для учнів, які в I—II етапах набрали половину та більше від максимально можливої кількості балів.

У 2001 році в I—II етапах першої експериментальної Всеукраїнської учнівської Інтернет-олімпіади брали участь 135 учнів, 50 з них стали учасниками фінального (очного) туру.

У 2002 році в I—II етапах Всеукраїнської учнівської Інтернет-олімпіади брали участь 230 учасників, 53 з них були запрошені на III фінальний (очний) етап.

У 2003 році у фінальному етапі Всеукраїнської учнівської Інтернет-олімпіади брали участь 89 учнів, 30 з них взяли участь у IV етапі Всеукраїнських олімпіад, 20 стали переможцями. Наказом Міністерства освіти і науки України від 14 травня 2004 року № 392 відзначено, що досягнуті результати є свідченням високого рівня підготовки учасників олімпіад та кваліфікованого і якісного проведення Всеукраїнських олімпіад в м. Одесі.

У 2004 році на базі Одеського обласного інституту удосконалення вчителів з 01.10 по 05.12 були проведені I—II (заочний) етапи Інтернет-олімпіад з математики, фізики, хімії, біології, географії та економіки, в яких взяли участь 668 учнів 8—11 класів з 19 регіонів України.

За рішенням оргкомітету та журі Всеукраїнських учнівських Інтернет-олімпіад з математики, фізики, хімії, біології, географії та економіки до участі у фінальному турі запрошено 150 учнів з 15 регіонів України, а саме: Одеської, Вінницької, Дніпропетровської, Івано-Франківської, Луганської, Львівської, Черкаської, Сумської, Донецької, Київської, Харківської, Миколаївської, Житомирської областей, м. Києва та Автономної Республіки Крим.

Змагання відбувалися з 17 по 19 грудня на базі СНЗ № 10 м. Одеси. У них взяли участь 115 учнів з 13 областей України, а саме: Одеської, Вінницької, Дніпропетровської, Луганської, Львівської, Черкаської, Сумської, Донецької, Київської, Харківської, Миколаївської, Житомирської областей та м. Києва. Переможцями стали 50 учнів.

Загальна кількість учнів, які брали участь у Всеукраїнських Інтернет-олімпіадах, з року в рік невпинно збільшується, що дозволяє сподіватися на зростання популярності цього виду інтелектуальних змагань. Заочна форма попередніх етапів та Інтернет-технології дозволяють учням брати участь в олімпіадах не залишаючи місця свого проживання.



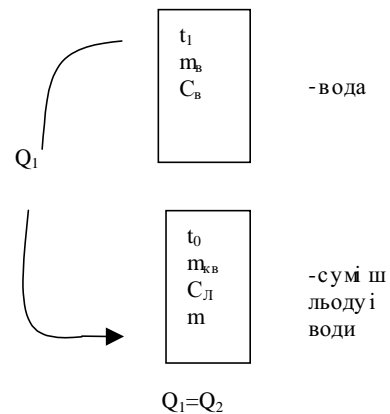
Олімпіадні завдання мають достатньо високий рівень. Це можна продемонструвати на прикладі завдань, які були запропоновані учням на Всеукраїнській Інтернет-олімпіаді з фізики у 2004 році, та розв'язків до них. Ми подаємо по одному із завдань для кожного класу.

8-й клас

Завдання. Вода за певних умов може бути охолоджена до температури $t_1 = -10^\circ$. Що трапиться з такою водою, маса якої $m = 1$ кг, якщо в неї занурити маленький шматок льоду? Теплоємність води вважайте постійною. Дати кількісну відповідь.

Розв'язок. Коли ми кинемо маленький шматок льоду — вода, яка була перед тим,

почне кристалізуватися. Але ця переохолодження вода спочатку нагріється до $0^\circ\text{C} = t_0$ і використає цю енергію для кристалізації.



Енергія, яка виділиться при нагріванні води до 0°C :

$$Q_1 = C_B m_B (t_0 - t_1).$$

Ця сама енергія виділиться при кристалізації цієї ж води:

$$Q_1 = Q_2, \\ C_B m_B (t_0 - t_1) = \lambda m_{\text{кв}}.$$

Знайдемо $m_{\text{кв}}$ — маса води, яка кристалізується:

$$m_{\text{кв}} = C_B m_B (t_0 - t_1) / \lambda = 0,13 \text{ (кг)}.$$

$m = m_B - m_{\text{кв}} = 0,87$ (кг) — маса води, яка залишилася.

Відповідь. Після того, як ми зануримо маленький шматочок льоду, вода почне кристалізуватися і нагріється до 0°C . Маса води, яка кристалізувалась, дорівнює 0,13 кг, а маса води, що залишилась — 0,87 кг (ми не враховували того шматка льоду, що плавав).

10-й клас

Завдання. Спираючись на бар'єр катка, хлопчик кинув камінь горизонтально зі швидкістю v . Якою буде швидкість v_1 каменя відносно хлопчика, якщо він кине камінь горизонтально, здійснивши під час кидання попередню роботу, але стоячи на льоду. Маса каменя m , маса хлопчика M . Тертям об лід знехтувати.

Розв'язок. Нехай робота, виконана хлопчиком, складає A . Тоді можемо записати:

$$A = Mv^2/2.$$

Нехай у другому випадку швидкість хлопчика відносно льоду складала v_x , початкова швидкість каменя — v_k . Оскільки у горизонтальному напрямі на систему хлопчик—камінь не діють зовнішні сили, то можна записати закон збереження імпульсу: $Mv_x = mv_k$. Звідси: $v_x = (m/M)v_k$.

Також можна записати закон збереження енергії:

$$A = (mv_k^2)/2 + (Mv_x^2)/2.$$

Маємо:

$$\begin{aligned} (mv^2)/2 &= (mv_k^2)/2 + (Mm^2v_k^2)/2M^2, \\ v^2 &= v_k^2 + (m/M)v_k^2, \\ v_k &= v/\sqrt{1 + M/m} = v\sqrt{M/(m + M)}. \end{aligned}$$

Тоді

$$\begin{aligned} v_x &= (m/M)v\sqrt{M/(m + M)} = \\ &= v\sqrt{m^2/M(m + M)}. \end{aligned}$$

Шукана швидкість:

$$\begin{aligned} v_1 &= v_x + v_k = v((M/(m + M))^{1/2} + \\ &+ (m^2/(M(m + M)))^{1/2}) = \\ &= v(M + m)/(M(m + M))^{1/2} = \\ &= v((m + M)/M)^{1/2}. \end{aligned}$$

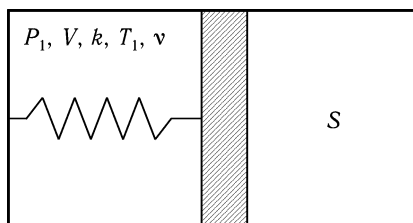
Відповідь: $v_1 = v((m + M)/M)^{1/2}$.

11-й клас

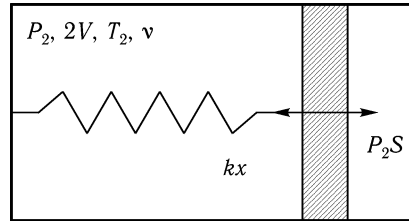
Завдання. У розташованому горизонтальному циліндрі ліворуч від закріпленого поршня знаходиться ідеальний газ, праворуч — вакуум. Циліндр теплоізолюваний від навколишнього середовища, а пружина, яку розташовано між поршнем і стінкою, знаходиться спочатку в недеформованому стані. Поршень звільнюють, і після встановлення рівноваги об'єм, що займає газ, збільшується вдвічі. Як змінились при цьому температура і тиск газу? Тепломісткостями циліндра, поршня та пружини знехтувати.

Розв'язок.

Початковий стан



Кінцевий стан



Умова рівноваги поршня: $P_2S = kV/S$.

Поршень виконує роботу над пружиною: $A^1 = kx^2/2$.

Газ не приймав і не віддавав теплоти в ході процесу (тому що посудина ізолювана): $Q = 0$ і перший закон термодинаміки $\Delta U = -A^1$.

$$A^1 = kx^2/2 = P_2Sx/2 = P_2SV/2S = P_2V/2.$$

За рівнянням Менделєєва—Клапейрона:

$$P_22V = \nu RT_2.$$

$$A^1 = \nu RT_2/4 = (i/2)\nu R(T_1 - T_2);$$

$$T_2 = 2i(T_1 - T_2); \quad T_2/T_1 = 2i/(2i + 1).$$

$$\begin{cases} P_1V = \nu RT_1 \\ 2P_2V = \nu RT_2 \end{cases} \Rightarrow P_2/P_1 = T_2/2T_1 = \\ = 2i/2(2i + 1) = i/(2i + 1).$$

Відповідь: $T_2/T_1 = 2i/(2i + 1)$; $P_2/P_1 = i/(2i + 1)$.

Рівняння адиабати не сумісне з цим рівнянням, оскільки даний процес є неквазістационарним: в момент відпускання поршня розпочнуться коливання. За умовою задачі поршень після цих коливань зупинився, отже, є затухання — відповідно є сили тертя.

А. Ю. АНІСІМОВ,

кандидат педаг. наук, заступник директора з науково-методичної роботи ООІУВ,

Г. Г. ВЕРЬОВКІН,

кандидат фіз.-мат. наук, в. о. доцента кафедри природничо-математичних дисциплін ООІУВ.

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКОЙ СИСТЕМЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Любить свое дело — жизненное кредо каждого учителя, но научить детей любить твой предмет — задача сложная. Особенно, если это математика. Тут нужно выбрать единственно правильный вариант работы с учащимися.

Поэтому потребность в поиске методов обучения, которые бы помогали поддерживать интерес учащихся к предмету, активизировать их мыслительную деятельность всегда была и остается актуальной.

Если ученику не интересно на уроке, то он не запоминает и не понимает объясняемый материал. Как же заставить учащихся воспринимать новый материал, запоминать его и тем самым поддерживать интерес к предмету?

Эффективность восприятия нового материала и интерес школьника к учебному процессу на конкретном уроке — вещи взаимосвязанные. Необходимо не только соблюдение принципа строго научного изложения материала, но и включение всех форм восприятия информации:

- визуальной;
- аудиальной;
- аудиовизуальной, а также обеспечение активной работы учащегося с информацией.

Без сомнения, очень важен личностный аспект восприятия информации, учет психических особенностей ученика, но при этом педагогика накапливает и шлифует методики, которые можно успешно применять в массовой школе.

В практике работы учителей математики старших классов широкое распространение находят формы обучения, основанные на применении лекционно-семинарской системы, которая по классификации педагогических технологий входит в «Современное традиционное обучение». С применением данной системы я работаю более пятнадцати лет. Речь идет о продуманном использовании совокупности взаимосвязанных уроков, функционирующих как единое, целостное, т. е. как система в работе.

Обучение с применением лекционно-семинарской системы позволяет учителю излагать учебный материал «укрупненными» порциями, высвободив за счет этого время для повторения на уроках теории, решения задач, формирования необходимых навыков согласно программе.

Как показывает опыт, такая система организации занятий позволяет усиливать практическую направленность преподавания, приобщать учащихся к работе с учебником и другой учебной литературой, и тем самым обеспечивает более высокий уровень математической подготовки школьников.

И самое главное, что достижение максимально возможных результатов в данных конкретных условиях обеспечивается при минимальных затратах времени как учителя, так и учащихся. Вся работа по изучению курса математики и «отчетность» за результаты учебного труда осуществляется на уроках.

В данной системе преподавания предусмотрено проведение следующих типов уроков:

- актуализация опорных знаний, урок-лекция;
- уроки формирования практических умений и навыков;
- уроки обобщения и систематизации знаний учащихся;
- тематическое оценивание;
- уроки корригирования знаний учащихся.

Актуализация опорных знаний, урок-лекция

Уроки-лекции, как правило, — это два-три урока, на которых излагается весь теоретический материал изучаемой темы. В силу ряда причин, обусловленных методикой изложения вопросов в учебнике, программными требованиями к содержанию изучаемого материала, необходимостью его изложения на доступном учащимся уровне, часто оказывается целесообразным в школе конспектирование лекции. Лекции в школе отличаются от лекций в вузах. Поэтому необходимо выбрать оптимальный темп чтения лекции, постепенно приучая учащихся к ее записи. Безусловно, конспектирование не освобождает учащихся от самостоятельной работы с учебником.

Форма и методы проведения лекции, ее содержание определяются учителем с учетом возможностей конкретного класса, а также учебного материала, который надо усвоить. Долгое время я применял эту систему работая в Болградском лицее, где учащиеся были достаточно хорошо подготовлены к восприятию учебного материала. Поэтому была возможность излагать учебный материал на высоком научном уровне, широко использовать дополнительный материал.

Сейчас я работаю в школе-интернате № 5 г. Одессы, где уровень подготовленности учащихся ниже. Были опасения, что дети не поймут и не воспримут лекции. Учитывая это, я пересмотрел объем лекции, ее содержание, методы преподавания и, что немаловажно, до начала лекций проводил большую подготовительную работу. Результаты не заставили себя долго ждать. Есть успехи, и это радует.

Главная форма деятельности учащихся на уроке-лекции — это восприятие слова учителя. Чтобы восприятие было полноценным, необходимо много условий, но главное — это увлеченность самого учителя, глубокое знание предмета, умение владеть аудиторией, искусством устного слова.

Для активизации восприятия учащимися лекции в одних случаях необходимо использовать монолог, в других — комментированное чтение, в третьих — включить в лекцию беседу, консультирование, самостоятельную работу с учебником, заочную экскурсию, элементы диспута.

Очень важно создавать проблемную ситуацию до изучения темы во время актуализации опорных знаний. Среди заданий, предложенных учащимся, обычно оказывается такое, с которым они не могут справиться. Учащимся сообщается, что решение данного задания они найдут в процессе изучения темы. Например, перед изучением темы «Логарифм числа», при актуализации опорных знаний (решение показательных уравнений) наряду с уравнениями

типа $2^{x+3} = 64$, ... предлагается и уравнение $2^x = 7$. Естественно, учащиеся не могут решить такое простое уравнение, так как недостаточно знаний. В процессе изучения темы «Логарифм числа», после того, как они усвоят определение логарифма и основное логарифмическое тождество, учащиеся уже смогут решить данное уравнение.

Такой прием заставляет учащихся быть внимательными, вникать в каждое определение, утверждение, и, если хотите, взвешивать каждое слово учителя и осмысливать услышанное. Если такие проблемные ситуации создаются в системе, то учащиеся к ним привыкают, ждут их. Таким образом, создается благоприятная атмосфера для творческой деятельности на занятиях.

Как правило, уроки-лекции сопровождаются образцами решения примеров и задач, использую модели, схемы, таблицы, постоянно слежу за тем, как учащиеся усваивают материал, непосредственно на уроке осуществляю первичный контроль и оценку усвоения учащимися содержания лекции.

Учащиеся старших классов выступают с сообщениями, к чему заранее готовятся под руководством учителя, что помогает избежать однообразия, а лекции получаются живые, интересные и результативные.

При изучении в старших классах объемных тем целесообразно проводить обзорные лекции. Они предполагают активную самостоятельную работу учащихся, требуют совместного творчества учителя и учащихся.

Практикую обобщенные лекции, на которых по-новому осмысливается изученный материал, приводятся в систему прежние знания учащихся.

Уроки-лекции позволяют учителю освободить время для сообщений по истории математики, истории развития и появления тех или иных понятий, теорий.

Так, при изучении темы «Неравенства» приводится следующий исторический факт.

В 1557 году, когда Роберт Рекорд впервые ввел знак равенства, он мотивировал свое нововведение следующим образом: никакие два предмета не могут быть между собой более равными, чем два параллельных отрезка. Однако знак равенства Рекорда стал общепотребительным лишь в XVIII веке, после того, как им стали пользоваться Лейбниц и его последователи.

Исходя из знака равенства Рекорда, другой английский ученый Гарриот ввел употребляемые и сейчас знаки неравенства.

При изучении темы «Тригонометрические функции» сообщаю, что новый этап в развитии математики был связан с именами великих ученых XVII века: Декарта, Ньютона, Лейбница. На основе их работ сформировалось понятие функции, были разработаны методы исследования функций, которые в течение трех-

сот лет остаются основным инструментом для изучения окружающего мира с помощью математики.

Функция — основной математический инструмент для изучения связей, зависимостей между различными величинами. Чем большим запасом функций мы располагаем, тем шире и богаче наши возможности для математического описания окружающего мира.

Тригонометрические функции служат прежде всего для описания разнообразных повторяющихся процессов. С периодически повторяющимися ситуациями человек сталкивается повсюду. Его жизнь сопровождаются различные астрономические явления — восход и заход Солнца, изменение фаз Луны, чередование времен года, положение звезд на небе, затмения и движение планет. Человек давно заметил, что все эти явления периодически повторяются. Жизнь на Земле тесно связана с ними, и поэтому неудивительно, что астрономические наблюдения явились источником многих математических открытий.

Немаловажное значение имеют межпредметные связи. Так, при проведении лекции по теме «Производная», в вводной части ее сообщая, что часто нас интересует не значение какой-либо величины, а ее изменение. Например, сила упругости пружины пропорциональна ее удлинению; работа есть изменение энергии; средняя скорость есть отношение перемещения к промежутку времени, за которое было совершено это перемещение.

С движением любой материальной точки связаны две величины — путь и скорость, которые являются функциями времени. Ясно, что путь и скорость связаны между собой. В конце XVII века великий английский ученый Исаак Ньютон открыл общий способ описания этой связи. Открытие Ньютона стало поворотным пунктом в истории естествознания. Оказалось, что связь между количественными характеристиками самых различных процессов, исследуемых физикой, химией, биологией, техническими науками, аналогична связи между путем и скоростью.

Построенная Ньютоном модель механического движения остается самым важным и простым источником математического анализа, изучающего производную и ее свойства. Вот почему на вопрос, что такое производная, лаконичнее всего ответить так: производная — это скорость изменения величины.

С такими понятиями учащиеся встретятся и на уроках физики, при решении задач.

Данные сведения повышают интерес учащихся к изучаемой теме и в целом к предмету, а также стимулируют стремление изучать дополнительный энциклопедический материал и литературу, работать с первоисточниками.

Уроки формирования практических умений и навыков

Центральное место в лекционно-семинарской системе преподавания занимают уроки формирования практических умений и навыков учащихся. Обычно это 6—8 уроков, в зависимости от количества часов, предусмотренных для изучения темы. На первом уроке нужно уделить достаточно времени проверке качества усвоения теоретического материала: закрепляются ключевые моменты темы, даются ответы на все возникающие вопросы. Таким образом, проводится предварительная проверка готовности учащихся к формированию практических умений и навыков.

На данном этапе изучения темы можно применять различные методы и формы работы в зависимости от подготовки учащихся в конкретном классе.

Учитель имеет возможность осуществить принципы педагогики сотрудничества, проблемного, коммуникативного, интенсивного обучения, использовать технологии обучения на основе опорных сигналов.

На уроках-практикумах целесообразно формировать у учащихся умения и навыки решения основных типов задач. Особое внимание следует уделить решению опорных задач, их оформлению. На данных уроках подбираются упражнения, составленные на основе использования внутрипредметных и межпредметных связей. Они дают возможность параллельно с изучением нового материала повторить некоторые общие подходы к решению ранее изученных задач.

Во время проведения таких уроков применяются групповые формы работы, подбираются специальные задания для разных групп учащихся. Таким образом осуществляется дифференцированный подход к учащимся.

На 4—5 уроках этого блока появляется возможность проведения индивидуальной и дифференцированной работы с учащимися. Здесь же целесообразно провести самостоятельную работу, результаты которой показывают, над чем еще нужно работать на последующих уроках для достижения высокого уровня учебных достижений учащихся.

Очень важно оценить практические умения школьников по теме именно на последних уроках формирования практических умений и навыков. Таким образом обеспечивается объективное оценивание знаний учащихся с учетом повышения уровня их достижений, что усиливает мотивацию учения и создает для них психологический комфорт.

Уроки обобщения и систематизации знаний учащихся

Составной частью лекционно-семинарской системы является проведение уроков-семина-

ров. Эффективность семинарского занятия в значительной мере зависит от подготовки к нему. На подготовку к семинару необходимо выделить не меньше двух недель. На доске объявлений сообщается тема семинара, основные вопросы теории, по которым будет проведен опрос или диспут, указываются номера заданий из учебника или дополнительной литературы, методами решения которых каждый ученик должен владеть, дается набор нестандартных заданий, в процессе решения которых учащиеся должны применять элементы творчества. Учащимся, в зависимости от темы, предлагаются самим подобрать такие упражнения и представить на семинаре рациональные способы их решения. При подготовке к семинару учитель рекомендует учащимся использовать дополнительную литературу, справочники, научно-популярные журналы.

Для проведения таких семинаров чаще всего мало и двух уроков. Но, как показывает опыт, учитель не должен сокращать учебное время на их проведение.

Тематическое оценивание

Тематическое оценивание можно проводить по-разному (устный или письменный зачеты, письменная контрольная работа, тесты).

На уроках тематического оценивания осуществляется тематический контроль знаний учащихся, проверяется их систематизация, уровень усвоения математических понятий, а также практические умения и навыки, которыми овладели учащиеся в процессе изучения темы.

В заключение хочется отметить, что, работая по данной системе, я добиваюсь хороших результатов: даю учащимся глубокие и прочные знания; развиваю у них творческое мышление, трудолюбие, упорство и вселяю уверенность в своих способностях.

Добиваюсь максимальной активизации учащихся на каждом этапе урока, используя при этом фронтальный, индивидуальный, устный и письменный опросы, работу с учебником, научной литературой, таблицами и т. п.

Воспитываю и развиваю интерес к предмету. Мои воспитанники знают математику на углубленном уровне, о чем свидетельствуют результаты их выступлений на районных и областных предметных олимпиадах и конкурсах научных работ МАН, а также результаты вступительных экзаменов по математике в вузах области, страны и других стран ближнего и дальнего зарубежья.

Как показывает анализ уровня учебных достижений учащихся, более 90% их них усваивают программный материал на достаточно высоком уровне.

На протяжении многих лет в Болградском районе мне довелось руководить школой пере-

дового опыта по внедрению лекционно-семинарской системы. Ежемесячно проводил открытые уроки для учителей района не только на базе своих классов, но и классов, в которых не читал математику. Отрадно, что в районе есть мои последователи, которые успешно используют в своей практике лекционно-семинарскую систему.

Работа школы передового опыта не ограничивалась лишь открытыми уроками и их анализом. В процессе работы ШПО постоянно рассматривались и теоретические вопросы относительно организации и проведения занятий по лекционно-семинарской системе обучения и зачетной форме контроля уровня учебных достижений учащихся. При обсуждении теоретических вопросов обращалось внимание на ключевые моменты и ситуации, которые могут возникнуть и возникают в процессе работы.

У меня есть разработки уроков-лекций по всем темам как по алгебре, так и по геометрии в 9—11-х классах, и даже по несколько вариантов. Дело в том (и я предупреждаю своих коллег), что взять готовый план урока-лекции и пойти с ним на урок очень опасно и педагогически неверно. При составлении плана урока-лекции нужно очень тщательно и глубоко продумать цели и задачи урока, исходя из требований программы по данной теме (учащиеся должны знать..., уметь...), нужно учитывать уровень подготовки учащихся. Исходя из выше-

указанного, в разных классах будут разными и вводное слово учителя, и подача теоретического материала, и опорные примеры и т. д.

Учитывая уровень знаний учащихся в процессе изложения теоретического материала можно дать, например, другое, отличное от учебника, доказательство теоремы. По возможности нужно указать, где найти и третье доказательство этой теоремы. Такой прием повышает интерес учащихся к предмету, показывает неограниченные возможности математики. И если 2—3 учащихся нашли третье доказательство теоремы, а тем более поняли его, считайте, что добились хорошего результата.

Работа по описанной системе позволяет выбрать учащихся, которых можно подготовить к районным и областным олимпиадам, с которыми можно подготовить и защитить работы на конкурсах по линии МАН.

Конечно, это трудоемкий процесс, требующий много сил, энергии и времени. Но результаты оправдывают усилия.

Учителям, которые заинтересуются данной системой преподавания математики, желаю терпения, трудолюбия и творческого вдохновения.

С. Ф. ДИМОВ,

учитель-методист, учитель высшей категории, учитель математики школы-интерната № 5 г. Одессы.

ЧУДЕСА? НЕТ, ФИЗИКА! (Внеклассное мероприятие-презентация для учащихся младших классов)

Первая встреча с физикой... Какой она должна быть? Когда и в каком возрасте ребенка она произойдет? Возможно, на страницах детской физической энциклопедии, журнала «Древо познания», возможно на улице или дома. Однако это, как правило, будет первое заочное знакомство с физикой.

Считаю, что первая официальная встреча ребенка с физикой должна быть в 5, 6 классе и стать особенной и яркой.

Поэтому уже несколько лет учащиеся 5, 6 классов нашей школы впервые знакомятся с физикой на внеклассном мероприятии «Чудеса? Нет, физика!», которое готовят и проводят учащиеся 10-х классов.

Главная цель мероприятия — заинтересовать учащихся, заставить их поверить в собственные познавательные возможности и ожидать новую встречу на первом уроке физики в 7 классе. Старшеклассники рассказывают и показывают, а учитель направляет и руководит настоящим физически-поэтическим пред-

ставлением и наблюдает за реакцией младших школьников.

Цель. Познакомить учащихся в общих чертах с тем, что изучает физика, заинтересовать их; развивать интерес к изучению физики.

Действующие лица: Природа и Физика (роли исполняют ученицы 10-го класса) (школа с русским языком обучения).

Порядок проведения

1. Организационный момент. На демонстрационном столе устанавливается необходимое оборудование, учеников младших классов встречают ученицы: Физика в костюме магистра, Природа в легком плаще-накидке, украшенном нарисованными цветами, бабочками, с веночком на голове.

2. Вступительное слово учителя (обращается к младшим школьникам). Сегодня вы вошли в школьный кабинет физики, добро пожаловать. Наверное, вы слышали, что есть такая наука ФИЗИКА. Это удивительная наука, без

достижений которой нельзя представить современную жизнь (можно привести несколько примеров). И вы сегодня сможете убедиться, что каждый день, на каждом шагу мы встречаемся с физическими явлениями и законами физики. И помогут вам в этом ученицы 10-го класса, исполняющие роль Физики и Природы.

ПРИРОДА

Знакомы с вами мы давно,
Всех вас я окружаю,
И каждый в школе ученик
Природу изучает.
Все, что вокруг, и где мы живем
Словом ПРИРОДА обычно зовем,
Познать ПРИРОДУ каждый сможет,
И в этом ФИЗИКА поможет.

ФИЗИКА

Я — наука интересная,
Трудная бываю, но полезная!
Сегодня я открою вам секреты
И дам полезные советы.
Первый я скажу секрет:
Тел сплошных в природе нет.
Уже доказано давно, что в каждом теле
Молекул и атомов полно,
А между ними промежутки.
Смотрите, нет тут шутки!

Показывает рисунок молекул, модель кристаллической решетки.

Учитель рассказывает о размерах молекул, приводит классические сравнения молекул с другими телами по размерам.

ФИЗИКА

А сейчас опыт простой:
Берем сосуд с обыкновенною водой.
Здесь в сосуде чистая вода (*показывает*),
Капнем капельку сюда.
Через несколько минут
Капля все закрасит тут.
Знай: молекулы в движеньи!
(и не надо удивленья)
В промежутки проникают,
Так диффузия и протекает!
А здесь теплая вода.
Повторим (*повторяет опыт*)...
Диффузия быстрее пошла!

Учитель может обсудить примеры диффузии и задать вопрос: «Почему диффузия в теплой воде проходит быстрее?» Как показывает практика, есть ученики, знающие ответ.

ПРИРОДА

Всем известно, что вода
Течет сверху вниз,
А не наоборот, вот!
Но если сильно захотеть,
Воду можно и нагреть

Нагревает воду в колбе с узкой трубкой, вставленной в нее через отверстие в пробке.

Объяснение:

Воду мы нагрели,
Промежутки «растолстели»,
Некуда воде деваться —
Только вверх подняться.

ФИЗИКА

А вот здесь стакан с водой
И бумажный лист простой.
Лист тетрадки — фокус ждем.
Мы стакан перевернем...
Ой, смотрите-ка сюда (*отпускает руку*),
И не вылилась вода!

Объяснение:

Атмосферное давление
держит крепко,
Без сомненья!

ПРИРОДА

А теперь возьмем бутылку и яйцо вкрутую
И покажем атмосферы силу мы большую.
Атмосферное давление затолкнет яйцо
в мгновение!

А сейчас аттракцион
Отрывает нам закон:
Сила есть,
Но не всегда помогает нам она.
Силачи, сюда идите,
Полушарья растяните.
Хоть Шварценегером ты будь,
Не удастся растянуть.

Опыт с магдебургскими полушариями.

ФИЗИКА

Хочешь два кружочка взять?

Равных диаметров металлический и бумажный.

Можешь даже их бросать.

Ученик бросает на мягкую поверхность.

Видно, что кружок бумажный
Падает вальяжно.
Медленнее, чем пятак.
А попробуй-ка вот так

Бумажный под металлическим, один над другим.

Совершат они паденье
Со свободным ускореньем.
Ты кидай их как угодно,
Упадут они свободно!

ПРИРОДА

Я налью до края воду.
И не проливая,

Сколько сможешь скрепок ты
Поместить в стакан воды?

Ученик осторожно погружает одну за одной металлические скрепки в воду, а учитель погружает целую цепь.

Ну, смотри скорей сюда,
Цепь из скрепок так длинна.
Это натяженья сила
Воду не пролила.

Учитель приводит примеры действия силы натяжения: капля из крана, вода в решете и др.

ФИЗИКА

Физика — царица всех наук,
Она важна, как математика,
И разделов в ней 100 штук,
Один из них «Электростатика».
Рассказывают в нем про силы и заряд,
Про электризацию, так точно, говорят.

ПРИРОДА

Ну-ка (*называет имя ученика*) палочку
возьми,

На приборе стрелку отклони.

Отклонение стрелки электромметра.

Если вы не верите, можете проверить:
Палочка волшебной станет
И прическу изменяет

Подносит наэлектризованную палочку к волосам.

ФИЗИКА

Здесь живет явление грозы.
Молнию сейчас увидишь ты.

Учитель показывает разряд электрофорной машины.

Электронов здесь поток —
В воздухе возникнет ток.
Электронная лавина —
Возникает, страх картина.
Вот сейчас прошел разряд,
Напугал он всех ребят.
Есть вокруг заряда поле
Электрическое, не простое.
Поле действует заряд
На таких, как он, «ребят».

Учитель демонстрирует взаимодействие «султанов».

ФИЗИКА

Вот листочки поднимаются,
Потому что одноименно
Все полоски заряжаются (один султан)
А у этих двух султанов листики притянутся,
Т. к. разноименными зарядами
В опыте зарядятся.

ПРИРОДА

Познать все в мире сразу невозможно.
Однако, всем бы не забыть,
Что с током надо осторожным быть!

ФИЗИКА

Без электричества была бы жизнь нам
не мила —

Подумайте — ни света, ни тепла.
Пришлось бы людям всем, по крайней мере,
Подобно предкам жить в глухой пещере.
Сосчитай-ка до пяти,
Лампа свет дает, смотри!

Замыкает электрическую цепь.

А вот этот проводник сделан из нихрома.
Пустим ток, и он дает
Всем тепло, как дома.

Нихромовый проводник раскаляется до свечения.

И тут не надо удивленья,
Нагрелся током до свеченья!
А вот железные опилки
Лежат спокойно на листе.
А хочешь, вмиг они «станцуют»,
Когда магнит в твоей руке?

ПРИРОДА

Мир звуков нас чарует и пленит,
Что физика про это говорит?

ФИЗИКА

Звучащее тело всегда «дрожит» (колеблется)

Демонстрация звучащей струны или отскоки теннисного шарика от звучащего камертона.

Но не всякое дрожащее звучит!!!

Отклоняет маятник.

Маятник качается,
Но звук здесь не рождается.
Перед вами камертон
Издает он музыкальный тон.
Рядом молча камертон стоял,
А сейчас он зазвучал.

ПРИРОДА

А сейчас отгадайте загадку:
«Красивое коромысло на небе повисло»
Лучик света в капле преломляется,
От того на небе радуга и появляется.

ФИЗИКА

Мы пропустим через призму свет.
Красивей картины нет!

Демонстрация дисперсии при затемнении, на экране спектр.

Радуга готова вам,
И не верь ты чудесам!

А хотите убедиться,
Я и прятать мастерица.
Опыт по полному отражению света.

Опыт удастся наш!
Где же делся карандаш?

*Демонстрирует «надлом» карандаша в
стакане с водой.*

ПРИРОДА

Физика — наука интересная,
Трудная бывает,
Но полезная.
Физику все в школе изучают.
Тайны все ПРИРОДЫ постигают.

ФИЗИКА

Год пройдет, а может быть, и два.
И опять придете вы сюда,
В этот кабинет, где ФИЗИКА живет,
Новое открытие вас ждет!

УЧИТЕЛЬ

Мы видим молнию или радугу на небе, слы-
шим шум моря или раскаты грома, нажимаем
на кнопку пульта, и включается телевизор...
ЧУДЕСА?

Дети хором отвечают: НЕТ, ФИЗИКА!

Г. И. БЕЛУГИНА,
учитель физики СШ № 89 г. Одессы.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЕЛЕКТРОННИХ КОМПЛЕКСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Пріоритетом розвитку сучасної освіти є впровадження сучасних інформаційних технологій, які забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти. В умовах швидкого накопичення інформації змінюється роль вчителя. Він має дати учням не тільки базові знання та сформувати основні вміння, але й навчити їх самостійно здійснювати пошук необхідної інформації. Цьому сприяє мережа Інтернет, яка може забезпечити дистанційне навчання учнів. Крім того, значну роль в цьому відіграє створення і впровадження в навчальний процес інтегрованих навчально-атестаційних комплексів (ІНАК), які проектує і розробляє Київське науково-видавниче підприємство «АВТ ЛТД».

ІНАК — комплексна інтегрована система педагогічних програмних засобів (ППЗ), автоматизованих робочих місць (АРМ), інформаційно-довідкових систем (ІДС), автоматизованих навчально-атестаційних систем (АНАС), спеціалізованих Інтернет-порталів та друкованих навчально-методичних матеріалів (підручників, посібників, практикумів, збірників завдань і т. п.), призначених для безперервного автоматизованого навчання та атестації (контролю знань) учнів, студентів, фахівців, керівних кадрів на всіх рівнях системи освіти (ЗНЗ, ВНЗ та інститутів післядипломної освіти).

Педагогічно-програмні засоби створені на базі новітніх інформаційних технологій і призначені для автоматизації роботи викладача та учня з метою значного підвищення якості навчання. Складаються з робочих місць вчителя та учня (користувача):

а) Автоматизоване робоче місце вчителя (АРМ вчителя) забезпечує виконання наступних функцій: ведення баз даних навчального закладу, реєстрація користувачів системи, створення системи оцінювання навчальних досягнень; налаштування автоматизованого робочого місця учня, налаштування блоку довідкової інформації, створення занять та атестацій, створення диспетчерів навчання та атестації, перегляд успішності окремого користувача або групи користувачів, формування журналу та звітності, проведення апеляцій і т. п.

б) Автоматизоване робоче місце учня (користувача) (АРМ учня). Містить сучасні методи автоматизованого навчання та контролю знань, складниками яких є звукові, анімаційні

та мультимедійні матеріали, відеороліки, тексти, слайди, словники термінів і понять, законодавча база, тести, практичні завдання, документи, діалоги тощо. Ці складники передбачають навчання, само атестацію та атестацію користувачів (для будь-якої кількості робочих місць) за допомогою внутрішньої мережі з метою створення сучасного інформаційного середовища для ефективного та якісного навчання і перевірки рівня знань.

Інтернет-портал www.dbu.com.ua, на якому накопичується інформація про навчальні заклади, підручники, дистанційні системи навчання, що дозволяє обмінюватися досвідом та підтримувати і реалізовувати режим оновлення програмних компонентів та інформаційних блоків в автоматизованих системах навчання.

Робоче місце вчителя передбачає два основні блоки роботи: блок адміністрування користувачів системи (тобто вчителів і учнів) і блок, пов'язаний з навчальним процесом — навчання та атестація. Ці блоки роботи може виконувати одна людина або вони можуть бути закріплені за різними відповідальними особами.

ППЗ робочого місця вчителя виконують такі основні функції:

Адміністрування. Визначення структури навчального закладу, реєстрація користувачів системи з внесенням їх у відповідні підрозділи (класи), надання їм паролів і права доступу, що дає можливість швидко з'ясувати, до якого класу належить учень, зберігати статистичну інформацію про навчання та успішність кожного учня, а також змінювати систему оцінювання успішності учнів.

Навчання. Учитель може запропонувати учням для вивчення окремі елементи навчального матеріалу або типові заняття чи надати можливість переглядати всі можливі матеріали з цієї теми. За допомогою функції «Конструктор» учитель сам може підготувати лекцію чи заняття за певною темою, елементи матеріалу, який міститься в базах даних (тексти, слайди, відео фрагменти, схеми, лекції, тести, задачі тощо). ППЗ дають вчителю можливість зі свого робочого місця спостерігати за ходом навчання або атестації учнів на екрані монітора.

Атестація. Учитель може скласти атестацію для конкретного учня чи групи учнів. Можна також скористатися можливістю багатоваріантності, тобто призначити атестацію з певної теми для групи учнів, в якій методом випадко-

вого вибору для кожного будуть запропоновані різні завдання, але однакового рівня.

Аналіз успішності та звітність. Учитель може переглянути динаміку успішності (з будь-яким рівнем деталізації) кожного учня або обраної групи користувачів і скласти звітність про успішність за наведеними формами.

Оновлення програмного засобу. Функція оновлення через Інтернет дає змогу отримати найсвіжішу інформацію, яка автоматично замінить стару. ППЗ є відкритою системою, яка динамічно розвивається з урахуванням зауважень і побажань користувачів.

На сьогодні для середньої школи розроблені три ІНАК:

«Економіка, 10 клас». Комплекс створений на основі підручника для 10 класу, рекомендованого Міністерством освіти і науки України. Містить великий блок навчального та довідкового матеріалу, представленого за допомогою різноманітних засобів подання: озвучені інтерактивні лекції у вигляді наочних схем, що легко засвоюються, відео фрагменти, діаграми, слайди, тексти. Блок додатків включає в себе законодавчу базу, на якій ґрунтуються засади економічної діяльності в Україні, статистичні дані, словник термінів і понять. Містить великий комплекс завдань для закріплення та контролю знань.

«Всесвітня історія, 10 клас». Комплекс створений на основі підручника для 10 класу, рекомендованого Міністерством освіти і науки України. Висвітлює період 1914—1939 рр. Містить близько 1000 історичних фотографій і рисунків, більш ніж 100 карт, схеми та діаграми з історії цього періоду, історичні документи. Включає великий блок завдань для закріплення та контролю знань, а також додаткові матеріали (словник термінів і понять, хронологічні дані).

«Економічна та соціальна географія, 10 клас». Комплекс створений на основі підручника для 10 класу, рекомендованого Міністерством освіти і науки України. Містить багато слайдів з економічної і соціальної географії країн світу, карти, озвучений лекційний матеріал, словник термінів та понять, відео фрагменти.

Також комплекс містить блок завдань для закріплення та контролю знань, включаючи тренінг по карті.

Дані комплекси дозволяють:

1) Автоматизувати процеси і механізми вивчення нового навчального матеріалу та контролю навчальних досягнень учнів під час вивчення даних предметів у комп'ютерному класі.

2) Значно покращити умови роботи вчителя — озброїти його сучасними інформаційними технологіями, що сприятиме підвищенню ефективності його роботи та інтенсифікації навчання (використання режиму зворотного зв'язку,

поточного контролю навчальних досягнень учнів з автоматизованою функцією формування журналу та звітності тощо).

3) Допомогти вчителю у підготовці і проведенні різноманітних форм навчання та контролю навчальних досягнень учнів за допомогою універсального конструктора, який дає можливість створити нові автоматизовані заняття та атестації (іспити) чи внести зміни й доповнення до наявних.

4) Надати вчителю можливість оновлювати через Інтернет форми та елементи навчання і контролю навчальних досягнень, доповнювати наявні матеріали, створювати нові довідники тощо.

5) Надати учням можливість вивчати вищезгадані предмети у комп'ютерному класі навчального закладу або вдома за персональним комп'ютером.

6) Підвищити ефективність засвоєння учнями знань шляхом формування вміння здійснювати пошук необхідної інформації.

7) Допомогти учням на високому рівні отримувати і закріплювати відповідні знання та вміння.

Видавництво продовжує працювати над розробкою нових електронних підручників, охоплюючи навчальні програми для середньої школи, починаючи від початкової і до вступу до вузу. Отже, готуються:

— електронний підручник для абітурієнта з української мови;

— електронний підручник для абітурієнта з історії України;

— електронний підручник для абітурієнта з математики;

— електронний підручник для абітурієнта з біології;

— програма з підготовки дошкільнят до школи та декілька проектів для початкової школи;

— електронний підручник з інформатики для учнів 5—6-х класів;

— електронний підручник з інформатики для учнів 10—11-х класів;

— електронний посібник з етики для вчителів;

— електронний підручник з географії для учнів 7-го і 8-го класів.

Доцільність використання ІНАК при вивченні окремих предметів сьогодні вже не викликає сумнівів, бо процес навчання стає більш ефективним і цікавим як для учнів, так і для вчителів.

З питаннями щодо придбання електронних підручників звертатися до розробника за адресою:

04080, м. Київ, вул. Фрунзе 30/5, оф. 16.

Тел/ф. (044) 462-47-63, (044) 417-18-32.

E-mail: avt@voliacable.com.

Web: <http://www.dbu.com.ua>.