

«НАША ШКОЛА»

№ 1–2, 2010

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. пед. наук

Редакційна колегія:

Л. К. Задорожна, канд. філософ. наук, *заступник головного редактора*; **В. М. Руссол**, канд. пед. наук, *відповідальний секретар*; **А. Ю. Анісімов**, канд. пед. наук; **А. М. Богуш**, д-р пед. наук, професор, дійсний член АПН України; **В. В. Грінчук**; **Д. М. Демченко**, канд. пед. наук, доцент; **Н. М. Дзюба**; **Ю. І. Завалевський**, канд. пед. наук; **Є. Є. Карпова**, д-р пед. наук, професор; **Б. Г. Кремінський**, канд. пед. наук; **Н. В. Кічук**, д-р пед. наук; **З. Н. Курлянд**, д-р пед. наук, професор; **С. Л. Курочкін**, канд. біол. наук, доцент; **О. І. Папач**, канд. пед. наук, зав. кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін; **Г. Б. Редько**, професор; **Н. А. Руденко**, зав. кафедри методики викладання іноземних мов та мов і літератур національних меншин; **С. А. Свінтковська**; **В. М. Терзі**, канд. пед. наук, доцент; **О. Г. Топчієв**, д-р геогр. наук, професор; **В. А. Трунова**, канд. пед. наук, доцент; **Л. І. Фурсенко**; **Р. І. Хмелюк**, д-р пед. наук, професор; **Т. Н. Чебикіна**, канд. психол. наук, зав. кафедри педагогіки і психології; **О. С. Цокур**, д-р пед. наук, професор.

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

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 № 6 від 29.12.2009 р.

Здано у вироб. 12.02.10. Підп. до друку 21.04.10. Формат 60×84 1/8. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 11,16. Обл.-вид. арк. 9,92. Тираж 700 прим. Зам. № 28.

Надруковано у друкарні видавництва «Екологія».
м. Одеса, вул. Базарна, 106, к. 313
Тел.: (0482) 33-07-18, 37-07-95, 37-14-25.

З М І С Т

З історії розвитку освіти на Одещині

Л. І. Фурсенко. Одеський учбовий округ. Сторінка десятиа. Мусін-Пушкін Олександр Олексійович 2

Педагогіка і психологія

І. А. Княжева. Взаємодія ДНЗ і сім'ї як умова виховання милосердя у дітей старшого дошкільного віку 4

О. А. Листопад. Характеристика процесу ціннісної орієнтації на творчість 8

Е. П. Печерська, М. О. Ковальська. Інтелектуальні почуття як важливий елемент пізнання 13

Т. П. Репнова. Історія та перспективи розвитку психологічної служби Одещини 18

Д. Ю. Кошевич. Толерантність як філософсько-психологічна категорія та її роль у житті суспільства 23

Д. Ю. Кошевич. Еволюція ідеї толерантності у вітчизняних та зарубіжних наукових дослідженнях 28

Л. І. Даниленко. Лідерство в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом 32

О. Г. Мусієнко. Моделювання управління загальноосвітнім навчальним закладом 37

Міжнародна співпраця та інтеграція в сфері освіти

Л. Ф. Оранчук, І. Л. Балагула. Роль міжнародних проєктів у реформуванні регіональних освітніх систем 39

Науковці — вчителям

В. В. Лавренюк. Проблеми викладання української мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах 43

Позакласне та позашкільне виховання

О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова. Організаційно-методичний супровід інноваційної діяльності класного керівника 46

В. Ф. Киселева. Страницы истории одесской спецшколы ВВС 51

О. Б. Тарутіна. Одеса в роки Великої Вітчизняної війни (до 65-річчя визволення міста від німецько-фашистських загарбників) 53

Дошкільне виховання. Початкове навчання

О. М. Мірошниченко. Використання краєзнавчого матеріалу на уроках в початковій школі (з досвіду роботи) 55

Література рідного краю

С. А. Свінтковська, Г. А. Могильницька. Уроки літератури рідного краю (7-й клас) 61

Современная русская литература

Д. К. Кондратьєва. Проблемы русской культуры в романе В. Михайльского «Весна в Карфагене» 74

Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу

Т. В. Саннікова. Педагогічна майстерня в школах міста Южного 80

В. В. Петровський. Вивчення музичних творів на заняттях з основ християнської етики 82

Теорія та методика викладання природничо-математичних наук

Г. Г. Догару. Творчий пошук вчителя математики 84

Г. Г. Догару. Формування культури здоров'я на уроках математики 88

На шляху до професії

Л. В. Новохижня. «Все о деталях» (Научно-практическая конференция по швейной фурнитуре) 92

ОДЕСЬКИЙ УЧБОВИЙ ОКРУГ. СТОРІНКА ДЕСЯТА. МУСІН-ПУШКІН ОЛЕКСАНДР ОЛЕКСІЙОВИЧ

На посаді попечителя Одеського учбового округу працював з 13 січня 1906 року по 17 грудня 1907 року.

Народився в 1855 році в родині Олексія Івановича Мусіна-Пушкіна і Любові Олександрівни Кушелевої-Безбородько. Батько Олександра Олексійовича був віце-президентом Придворної контори, очолював дворянство Петербурзького повіту.

Його потомок у десятому коліні Михайло Тимофійович Пушкін, за прізвиськом Муса, в XV столітті став родоначальником Мусіних-Пушкіних. В їх роду були воеводи, генерали, археологи, хіміки, мінералоги, дипломати. Всі належали до графського і дворянського роду. Олександр Олексійович також був графом. Освіту отримав на історико-філологічному факультеті Петербурзького університету, який закінчив у 1879 році, отримавши науковий ступінь кандидата наук. З цього ж року працював у Міністерстві народної освіти — спочатку помічником секретаря Вченого комітету, згодом окружним інспектором Петербурзького учбового округу. В березні 1880 року призначений почесним попечителем Історико-філологічного інституту князя Безбородько в місті Ніжині. У 1890—1899 роках працював помічником попечителя Київського учбового округу, членом Ради міністра Народної освіти, двічі проводив ревізію роботи навчальних закладів Одеського учбового округу, а в 1906—1907 рр. став його попечителем. На цій посаді йому довелося пережити революційні потрясіння на півдні Російської імперії, де вів важку боротьбу з радою Новоросійського університету. За поглядами був націоналістом, відбивав атаки захоплених політикою професорів і студентів, спокійно і тактично вимагав виконання законів, вів боротьбу за те, щоб у навчальних закладах була відсутня політика. Добився відновлення нормального проведення навчальних занять в усіх освітніх закладах.

У грудні 1907 року призначений почесним опікуном Опікунської ради відомства навчальних закладів імператриці Марії, став попечителем Петербурзького учбового округу. Перебуваючи в закордонних відрядженнях, Олександр Олексійович прискіпливо вивчав досвід роботи середніх навчальних закладів Німеччини, Австрії, Франції, Італії та інших країн. Результати вивчення досвіду роботи навчальних закладів публікував у журналах «Русское слово», «Журнал Министерства народного образования» та у вигляді окремих видань, таких,

як «Чем должна быть наша среднеобразовательная школа?» (СПб, 1902), «О необходимости национального направления нашей школы» (П., 1915), «Образовательная школа в России и её значение» (П., 1915) та інших. Червоною ниткою через усі публікації проходила думка про те, що в навчальних закладах не повинно бути політики.

Знаходячись на посаді попечителя Петербурзького учбового округу, він вживав багато заходів, щоб захистити гімназистів і студентів від впливу соціалістичних ідей, наполегливо шукав форми і засоби протидіяння цим ідеям.

Як попечитель учбових округів добивався, щоб керівники закладів освіти, особливо вищих, додержувались дисципліни, порядку і законності.

Прекрасний знавець російської і зарубіжної педагогічної літератури, він намагався теоретично обґрунтувати необхідність зміцнення народних основ загальної середньої освіти.

Олександр Олексійович позитивно оцінював педагогічні надбання Миколи Івановича Пирогова, особливо поділяв його погляди на університети та їх автономію, на удосконалення системи навчання і виховання.

Разом з тим, О. О. Мусін-Пушкін дорікав Міністерству народної освіти за те, що воно йде «назустріч всяким побажанням» і випускає з-під свого контролю педагогічні питання, передаючи їх на вирішення «випадковим» об'єднанням, батьківським комітетам, педагогічним радам та іншим.

У статті «Про космополітизм нашої школи» він виклав Міністерству народної освіти основні недоліки тодішньої школи. Серед них:

1. Відірваність від життя багатьох предметів, що викладалися в школі. Все це залежало від недоліків в підготовці педагогічних кадрів, якості посібників для учнів і вчителів, використання неефективних методів викладання, незадовільного керівництва заходами освіти.

2. Багатопредметність і великий обсяг курсів, що викладалися в закладах освіти.

3. Російська школа тримає своїх учнів далеко від життя і його проблем, вона не готує учнів до майбутньої самостійної роботи, не виховує в них самостійних рис характеру.

4. Бюрократизм і формалізм — основне зло нашої школи. Окружне керівництво ні в чому не довіряє вчительському персоналу і керівникам закладів освіти, окреслює їх дії циркулярами, інструкціями і навчальними планами, чим обмежує ініціативу.

5. Порівнявши російську школу з німецькою, отримаємо ще один недолік нашої школи: повну відчуженість школи від сім'ї. Наша сім'я не тільки не підтримує авторитет школи в очах дітей, а в багатьох випадках налаштовує дітей проти неї, не розуміючи загальноосвітньої користі тих знань, що діти отримують в школі.

6. У наших чиновників і взагалі педагогічного персоналу школи спостерігається недовірливе відношення до учнів, що породжує брехливість і обман на випускних і перевірних екзаменах, при виконанні письмових робіт... Учні відносяться недовірливо до дій вчителів. Це негативно впливає на загальний устрій школи у педагогічному відношенні і діє на учнів деморалізуюче. За таких умов виховний вплив школи на учнів неможливий.

7. У нашій російській школі вчителі не розкривають учням явищ, що возвеличують душу, світлі художні образи, які зустрічаються в художній літературі, в російській історії, недостатньо зупиняються на найкращих типах рідної словесності, розбір яких би позитивно впливав на формування світогляду майбутніх громадян країни.

Наша школа, навпаки, дуже часто висуває на передній план негативні риси літературних героїв, розбирає темні, неприглядні сторони сучасного життя і нашого історичного минулого і тим самим заглушає патріотичні почуття нашої молоді, не розвиває в неї любов до рідної батьківщини...

А в праці «К вопросу об университетском образовании» Олександр Олексійович пише: «...Готовить профессором для русских университетов за границей нельзя и не следует. Я в этом расхожусь с министром народного образования Л. А. Кассо. Иное дело посылать молодых людей для довершения научного образования за границу в различные университеты, славящимися выдающимися учеными по различным специальностям и с прекрасно обставленными лабораториями и семинарами. Но вверять иностранцам подготовку русских профессором для русских университетов — дело неподходящее и нецелесообразное во всех отношениях: от немецких руководителей русским студентам мы ничего хорошего не можем ожидать и чем скорее мы от них избавимся, тем

лучше. Каждая страна должна сама готовить нужных ей профессором, руководствуясь своими нуждами».

17 грудня 1907 року Імператор підписав Указ, в якому зазначалося: «Попечителю Одесского учебного округа, почётному опекуну Санкт-Петербургского присутствия опекунского совета учреждений Императрицы Марии, почетному попечителю историко-филологического института князя Безбородько в Нежине, Двора нашего в звании камергера, действительному статскому советнику, графу Мусину-Пушкину Всемилостивейшее повелеваем быть попечителем Санкт-Петербургского учебного округа, с оставлением его почетным опекуном, попечителем означенного института и в придворном звании».

У 1913 році Олександра Олексійовича призначено сенатором Департаменту герольдії Сенату. Нагороджений багатьма вищими орденами Російської імперії, в тому числі орденом Білого Орла. Мав двох синів (які брали активну участь у Першій світовій війні. Старший з них там і загинув) і трьох дочок (які були в шлюбі за видатними сановниками).

Помер 27 червня 1918 року. Похований у місті Києві.

Література

1. Федоренко В. И. Императорский дом. Выдающиеся сановники: Энциклопедия биографий: В 2 т. — Красноярск: Бонус; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001. — Т. 1. — 672 с.: портр. — (Российская империя в лицах).
2. Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX века / Сост. П. А. Лебедев. — М.: Педагогика, 1990. — 608 с.: ил.
3. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия, выпуск 2002 года.
4. Мусин-Пушкин А. А. Сборник статей по вопросам школьного образования на Западе и в России: по личным наблюдениям. Т. 2. — С.Пб., 1912. — С. 327–352.
5. Мусин-Пушкин А. А. К вопросу об университетском образовании. — П., 1915. — С. 16.
6. Адрес-календарь Одесского градоначальства на 1907 год.
7. Циркуляр по Одесскому учебному округу № 1–2, январь-февраль 1906 года.
8. Правительственный вестник. — 1907. — № 277, 21 дек.

Л. І. ФУРСЕНКО,

старший викладач кафедри менеджменту і розвитку освіти ООІУВ.

ВЗАЄМОДІЯ ДНЗ І СІМ'Ї ЯК УМОВА ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальною в педагогіці була і залишається проблема забезпечення єдності, взаємодії сімейного і суспільного виховання, визначення ролі кожного з цих соціальних інститутів у формуванні особистості дитини. У нормативних документах, що визначають розвиток сучасної дошкільної освіти в Україні, зокрема, у Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» підкреслюється необхідність «оновлення стратегії й тактики взаємодії педагогів з батьками, зміни її векторів і акцентів, осучаснення предмета розмов, розширення спектру життєво важливих проблем, надання зустрічам більшої щирості, відвертості, конструктивності, звільнення від надмірної формалізованості» [1, 325].

Розв'язанню цієї проблеми присвячені дослідження, в яких визначається виховний потенціал сім'ї (І. Бех, В. Іванова, О. Кононко, О. Савченко, Т. Титаренко та ін.); особливості і методика роботи з сім'єю (В. Котирло, С. Ладивір, Т. Маркова, М. Мацковський, В. Торхтій та ін.); умови спільної роботи сім'ї і педагогічного колективу (Т. Алексеєнко, Л. Божович, В. Постовий та ін.); проблеми і специфіка взаємодії з неблагополучними сім'ями (Т. Жаровцева, А. Захаров, П. Щербань та ін.). Загальноприйнятою сьогодні є думка про те, що кожен з цих соціальних інститутів має свої особливі функції і не може замінити один одного. Проблемою залишається досягнення наступності виховних зусиль педагогів і батьків, їх координація і способи досягнення взаємодії.

Мета статті: визначення форм і методів здійснення взаємодії ДНЗ і сім'ї як умови виховання милосердя у дітей старшого дошкільного віку.

В сім'ї дитина отримує перший соціальний досвід, вчиться будувати взаємовідношення, беручи приклад з найрідніших і певний час єдиних вихователів — батьків. Це відбувається в умовах тісного, інтимного родинного контакту. Єднання дорослого і малюка в родині особистісне, емоційно насичене, індивідуальне і дуже цінне у виховному плані. Гуманні почуття і якості виникають у дитини тоді, коли вона сама відчуває їхній вплив на собі, коли її люблять і поважають вдома. Аксиомою є думка про те, що лише любов здатна навчити любові.

Ряд авторів підкреслюють залежність поведінки, моральної орієнтації дитини від стилю спілкування родини, її спрямованості, системи цінностей. Вивчаючи вплив стилів спілкування батьків з дітьми, дослідники виділяють як

найбільш оптимальний — демократичний. Йому притаманні любов, повага, розуміння того, що дитина — особистість, яка має власні почуття, бажання, потреби, має право на співчуття. Е. Ле Шан підкреслює, що діти здатні на співчуття, милосердя, мужність, щедрість. Кращий спосіб посилити у дитини ці позитивні якості — якомога більше заохочувати її самореалізацію. Чим більше батьки сприяють задоволенню духовних потреб дитини, тим більше заохочується розвиток всього найкращого в ній [5, 175–176].

У працях Р. Буре, О. Кононко, Л. Островської та ін. підкреслюється, що важливими факторами, які впливають на формування особистості дитини, є атмосфера і структура сім'ї, наявність емоціонального контакту дитини з батьками. Відзначається, що у родинах із розширеним складом (декілька дітей, є бабусі і дідусі) створюються більш благоприємні умови для формування гуманістичних якостей особистості, серед яких милосердя займає важливе місце. Від сімейного мікроклімату залежить і сприйнятливості малюка до виховних впливів педагога. Домінуючий у родині спосіб взаємодії між батьками і дітьми є для малюка взірцем міжособистісних відносин. Любов близьких людей, особливі відношення з ними є одним із факторів нормального розвитку емоційної сфери дитини дошкільного віку, що є основою виховання милосердя.

Сучасна наука відносить милосердя до моральних якостей людини, до гуманістичних якостей, які характеризуються відношенням до особистості як найвищої суспільної цінності. Моральний розвиток особистості неможливий без переведення зовнішніх вимог (моральних норм, правил, зразків) у внутрішній план діянь дитини. Таке переведення стає можливим при свідомо-емоційному відношенні до моральних еталонів, їхньої єдності з переживаннями особистого змісту діяльності. Тому у визначенні поняття «милосердя» потрібний взаємозв'язок і єдність трьох важливих для цього поняття аспектів: діяльного, інтелектуального, емоційного. Змістовою характеристикою емоційного аспекту є здатність людини до емпатійних почуттів, спрямованих на зовнішній об'єкт. Необхідною умовою діяльнісного компонента є здатність допомогти будь-кому в разі потреби.

Враховуючи ці вимоги, милосердя розуміємо як моральну якість особистості, що визначає здатність людини до співчуття, уважного, шанобливого ставлення до оточуючих, допомо-

ги та людяності. У дітей старшого дошкільного віку можна виокремити такі показники, що свідчать про наявність або відсутність виявлення милосердя: уміння виявляти жалість до несправедливо скривдженого, слабкого, маленького, хворого, убогого (незалежно від їхньої зовнішньої привабливості); прощати тому, хто тебе образив; бути готовим безкорисливо допомогти тому, хто цього потребує без нагадування і підказки; готовність відмовитися від чогось, що є важливим і цікавим для дитини (іграшки, головної ролі у грі, смачної їжі, бажаної забави і таке інше); словом або дією відреагувати на засмучення товариша.

Потенційна можливість виховання милосердя у дітей старшого дошкільного віку обумовлена істотними змінами в мотиваційній, емоційно-вольовій, поведінковій сферах, розумовому розвитку дітей. У той же час, зважаючи на такий вік, ще не можна говорити про завершену ієрархію мотивів та пов'язані з ними стійкі засоби поведінки. Це дає реальну можливість ефективно впливати на їхнє формування.

Іншим важливим віковим новоутворенням є здатність дітей старшого дошкільного віку до підпорядкування мотивів. Діяльність і поведінка дітей залежить від системи мотивів, серед яких, за умови правильного виховання, починають домінувати суспільно значимі мотиви, соціальні почуття. Вони формуються в процесі спільної суспільно корисної діяльності дітей і дорослих, виявляють потребу що-небудь зробити заради інших. Якщо емпатійні переживання стають мотивами вчинку, вони можуть впливати на формування глибинної і важкої для вивчення та зовнішнього втручання моральної спрямованості особистості. Однак спонтанного виникнення співчуття, любові до ближнього, бажання допомогти йому не виникає. Позитивне емоційне ставлення дітей до оточуючих залежить від характеру їхньої діяльності і розвивається в умовах цілеспрямованого педагогічного керівництва. Воно має бути направлене на формування соціальної орієнтації, спрямованої на оточуючих. Цьому може сприяти організація продуктивної діяльності, яка потребує взаємодопомоги, поєднання зусиль у досягненні значущої мети.

Розвиток у старшому дошкільному віці довільних психічних процесів дає змогу дітям планувати свої вчинки і співвідносити їх зі своїми можливостями, визначати мету та знаходити засоби її реалізації. Поведінка із ситуативної набуває довільний характер. Довільність поведінки виявляється в різних формах зовнішньої і внутрішньої діяльності. Сюди можна віднести дії за інструкцією, за взірцем, довільні психічні процеси, свідомий вибір, підпорядкування мотивів. У поведінці дитини перестає домінувати спонтанна реакція на ту чи іншу життєву ситуацію, що дає можливість дитині свідомо керувати своєю поведінкою. Зростає цікавість дітей до оточуючих, до їхнього ставлення, вчинків,

індивідуальних якостей. Для дитини особливо важливою є можливість обговорення своїх вчинків з оточуючими, визначення змісту і моральної оцінки життєвих ситуацій, особистих переживань тощо. Цьому сприяє взаємний прояв теплоти і чуйності під час спільної діяльності, де регулятором дитячих відношень стає не лише операційно-технічний, але й мотиваційний компонент. Позитивні відносини можливо створити завдяки механізму ідентифікації і демократичному стилю спілкування.

Формування гуманної особистості може здійснюватися лише на основі гуманістичних форм і методів виховання. Вони знаходять своє втілення в гуманно особистісному підході до виховання і навчання дітей. Загальні принципи такого підходу містяться у взаємній довірі, створенні мікроклімату поваги, коли педагог в усіх справах разом з вихованцями, коли спілкування необхідне, цікаве і дитині, і дорослому; коли формальні навчально-дисциплінарні обставини переходять на другий план, а їхнє місце займає душа дитини, особистість зі своїми інтересами, проблемами; у здійсненні активної, творчої ролі дітей дошкільного віку та їхніх батьків як суб'єктів, а не лише як об'єктів педагогічного процесу.

У дослідженні Т. Жаровцевої [4] підкреслюється, що у дітей, які відчують у родині емоційний дискомфорт, не отримують тепло і ласку батьківської любові, часто розвиваються негативні форми поведінки, що можна класифікувати як захисні.

На жаль, дані статистики свідчать про велику кількість неблагополучних, неповних сімей, дітей, які при живих батьках виховуються у дитячих будинках. Спостерігаються негативні тенденції і в моральному вихованні дітей із відносно благополучних сімей, що свідчить про низьку педагогічну культуру батьків і потребує пошуку ефективних способів корекції подібних тенденцій.

Багаторічні спостереження за життям дітей, які виховуються поза родину, доводять, що такі малюки відрізняються від «домашніх» дітей бідністю мовлення, пасивністю в діяльності, особливо гри, невмінням будувати відносини з ровесниками, що призводить до частих конфліктів. Ці дані дозволяють краще зрозуміти значення сімейного виховання для розвитку психіки дитини, її морального становлення.

Проведене нами дослідження засвідчило, що сім'я має об'єктивні можливості для виховання основ милосердя у дітей старшого дошкільного віку як важливої моральної якості особистості. Однак більшість батьків, що брали участь в експериментальній роботі, не ставили перед собою завдання виховати основи милосердя у своїх дітей, не виділяли його із загального контексту морального виховання. В арсеналі батьків переважають такі виховні методи, як читання дитячої художньої літератури і бесіди на морально-етичні теми. Бідність і недостатня

змістовність такого виховного арсеналу очевидна. Експериментальні дані свідчать про необхідність спілкування вихователів дошкільних навчальних закладів з батьками, організації взаємодії, співробітництва і взаємодопомоги у вирішенні спільних проблем виховання.

У філософії взаємодія розглядається як одна з основних категорій, що відображає процеси впливу різноманітних об'єктів один на одного, їх взаємну обумовленість і зміну стану як вид безпосереднього або опосередкованого, зовнішнього або внутрішнього відношення, зв'язку. У психолого-педагогічній науці взаємодія традиційно розуміється як спосіб організації спільної діяльності, яка здійснюється на основі соціальної перцепції і за допомогою спілкування, її сутність і специфіка полягає у впливі на саморозвиток усіх учасників взаємодії, де простий обмін інформацією, емоціями, думками тощо перетворюється на «обмін перетвореннями», що дає нові стимули для особистісного росту всіх учасників такого роду контактів. Л. Врочинська [3] визначає педагогічну взаємодію як детермінований освітньою ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв'язок суб'єктів освіти, що призводить до їх кількісних або якісних змін. Тобто процес взаємодії розглядається як цілеспрямований взаємообмін і взаємозбагачення значенням діяльності, досвідом, настановами, різними позиціями.

Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї — важлива умова вирішення завдань виховання дітей. Одним із завдань такої взаємодії є педагогічна просвіта батьків. «Педагогічні знання батьків, — вказував В. Сухомлинський, — особливо важливі в той період, коли мати і батько є єдиними вихователями своєї дитини, — в дошкільні роки. Вік від двох до шести років — коли розумовий розвиток, духовне життя вирішальною мірою залежать від тієї елементарної педагогічної культури матері і батька, яка виражається в мудрому розумінні найскладніших душевних рухів людини, що розвивається» [10, 353].

Змістовність інформації, яка пропонується увазі батьків, має поєднуватися з уявленням про практичну можливість її застосування. Це може бути досягнуто завдяки використанню різноманітних педагогічних задач, ситуацій, спільного з батьками аналізу педагогічного процесу дошкільного навчального закладу, що сприяє об'єктивізації рефлексії власних впливів у батьків.

Труднощі у взаєморозумінні педагогів і батьків виникли не раптово. Ще І. Сікорський вказував на те, що педагогам недостає трепетної спостережливості матерів. Недовіра і страх, що викликає у батьків більш суха, шаблонна, іноді позбавлена теплоти атмосфера, властива суспільній освіті, марно турбувала і турбує родину [8, 5–6]. З іншого боку, наші дослідження показали, що далеко не всі

батьки усвідомлюють свою роль і відповідальність у вихованні дітей. На жаль, існує досить розповсюджена думка: «Віддали дитину до дошкільного закладу, от нехай вихователі її і виховують». Подолання певного бар'єра між дошкільним навчальним закладом і сім'єю, створення взаємної зацікавленості, взаємодії в роботі вважаємо пріоритетним завданням в роботі вихователя. Цьому сприяє порушення стереотипної думки про вихователя як про людину, від якої надходить інформація (досить часто негативна) про поведінку дитини. Лише погляд на педагога, як на зацікавленого співучасника у забезпеченні необхідних умов розвитку дитячої індивідуальності в усіх її проявах, може сприяти успішному діалогу з сім'єю.

Авторитарні форми впливу на сім'ю, які ще й досі зустрічаються в практиці роботи дошкільних закладів, не сприяють встановленню взаєморозуміння, взаємоповаги між вихователем і родиною. Продуктивними виявляються відносини партнерства і співробітництва, побудова роботи у формі діалогу, що забезпечують взаємну зацікавленість і довіру. Поруч із діалогічним спілкуванням у ряді випадків (коли вихователь виступає як офіційний представник навчального закладу, носій обов'язкових норм і вимог суспільства) доречним може бути конвенціональне спілкування, що передбачає певну сухість і дистанцію у відносинах. Вміле поєднання таких форм спілкування є оптимальним.

Розроблені активні форми взаємодії ДНЗ і сім'ї, які передбачають безпосередню участь батьків в житті та виховному процесі дитини. У табл. 1 наведено орієнтовний перспективний план взаємодії ДНЗ і сім'ї, реалізація якого сприятиме вихованню основ милосердя у дітей старшого дошкільного віку, подоланню відчуження між вихователями і батьками, між дітьми і сім'єю.

Різнманітні події і випадки, що кожного дня пропонує соціальна реальність, події, що відбуваються у житті дитячої групи і сімей вихованців, надають безмежні можливості для здійснення взаємодії сім'ї і дошкільного навчального закладу, що сприяє вихованню у дітей милосердя. Таким чином, кожна з форм роботи, як інноваційна, так і традиційна, за умови раціонального, доречного використання, неформальної зацікавленої організації, сприяє збагаченню батьків педагогічними знаннями і практичними виховними вміннями, дозволяє налагодити тісний контакт і досягти взаєморозуміння між педагогами і батьками, адже сімейне і суспільне виховання, доповнюючи одне одного, створюють найкращі умови для виховання гуманної особистості.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; Наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. — К.: Світич, 2008. — 430 с.

№ п/п	Вид роботи	Зміст і завдання роботи
1.	Проведення анкетування	З'ясування уявлень, які мають батьки щодо виховання у дітей основ милосердя; знайомство з тим, яким виховним засобом і прийомом надається перевага. Визначення пріоритетних напрямів роботи з сім'єю на підставі аналізу отриманих даних.
2.	Індивідуальні бесіди	Знайомство з педагогічними поглядами батьків, сімейними традиціями виховання; обмін думками щодо проблем, які викликають взаємну цікавість. Встановлення довірливих партнерських взаємин. Реалізація індивідуального підходу до батьків кожного вихованця.
3.	Час педагогічних роздумів на тему «Вплив взаємовідносин між батьками на виховання у дітей милосердя»	Знайомство батьків з думками провідних педагогів і психологів з проблем міжособистісних сімейних відносин і значенням їх у вихованні основ милосердя у дітей. Побажання і поради батькам. Повідомлення двох-трьох родин про власний виховний досвід, форми, методи і засоби, що можуть бути застосовані в практиці сімейного виховання. Обговорення результатів, отриманих завдяки аналізу дитячих малюнків на тему «Моя сім'я» (за методикою Г. Т. Хоментausкаса) з метою визначення перспективних і поточних виховних завдань і шляхів їх реалізації.
4.	Проведення Днів відкритих дверей	Знайомство членів родин з роботою вихователя, педагогічними прийомами, що використовуються в роботі. Надання батькам можливості реальної участі в житті групи (відвідування і участь на заняттях, проведення ігор, екскурсій та ін.), в тому числі проведення батьками занять за темою «Моя професія» (зокрема, про професію лікаря і педагога) з метою розширення уявлень дітей, привернення їхньої уваги до моральних якостей, властивих представникам цих професій.
5.	Організація роботи гуртка «Умілі руки»	Заохочення батьків до спільної з дітьми продуктивної діяльності з метою поліпшення відносин, досягнення взаєморозуміння, поваги, появи почуття гордості за досягнення і успіхи один одного. Виготовлення подарунків для хворих дітей.
6.	Оформлення стенду «Добрі справи»	Знайомство батьків і дітей з досягненнями і перемогами один одного. Стимулювання бажання батьків бути взірцями для дітей, брати участь в житті групи.
7.	Підготовка і проведення конкурсу «Веселий калейдоскоп»	Проведення спільно з членами родин змагання команд дорослих і дітей: відповіді на запитання, відгадування загадок, спільні виступи, сюрпризи, проведення благодійної лотереї. Мета: досягнення взаєморозуміння і довіри між вихователями і батьками; позитивної емоційної атмосфери, що сприяє вихованню у дітей милосердя. Завдяки використанню художнього слова, музики, спільному вирішенню ігрових ситуацій морального змісту стимулювати емпатійні прояви дорослих і дітей, реальну благодійну діяльність.
8.	Відвідання сім'ї вихователем	Відчуття сімейної атмосфери, відкриття реалій щоденного буття кожної дитини в сім'ї. Вирішення поточних виховних проблем, що виникають в ДНЗ і родині в умовах конфіденціального спілкування. Обговорення важливих питань, неформальне знайомство з життям сім'ї, встановлення тісних контактів на основі взаєморозуміння між педагогом і батьками.
9.	Усний журнал «Виховуємо милосердя»	Заохочення батьків до спільної підготовки Журналу, спостереження і аналізу педагогічного процесу в групі ДНЗ; стимулювання інтересу батьків до педагогічної діяльності щодо виховання у дітей основ милосердя, пошуки оптимальних засобів і методів виховання у взаємодії, наступності виховних зусиль сім'ї і дошкільної установи.
10.	Проведення благодійного аукціону	Виготовлення під час занять гуртка «Умілі руки», що проводять члени родин, сувенірів і дрібних виробів, які і виставляються лотами на благодійному аукціоні.

2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.

3. Вроциньська Л. І. Взаємодія суспільного і родинного виховання в умовах сьогодення // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. — Рівне, 2002. — Вип. 19. — С. 145–150.

4. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями. — О.: ПНЦ АПН України; СВД М. П. Черкасов, 2006. — 367 с.

5. Ле Шан Э. Когда ваш ребенок сводит вас с ума: Пер. с англ. — М.: Педагогика. — 272 с.

6. Машовець М. А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку. — К.: НПУ, 2000. — 128 с.

7. Сикорский И. А. Психологические основы воспитания и обучения. — К.: Кушнерев, 1909. — 112 с.

8. Титаренко Т. М. Нравственное воспитание дошкольников в семье / Под ред. В. К. Котырло. — К.: Рад. шк., 1985. — 95 с.

9. Умом и сердцем: Мысли о воспитании. — 3-е изд. — М.: Политиздат, 1982. — 383 с.

Резюме

У статті розкриваються роль, форми і методи взаємодії дошкільної навчальної установи і сім'ї у вихованні основ милосердя як важливої гуманістичної якості особистості дитини старшого дошкільного віку.

Ключові слова: взаємодія, виховання, милосердя, дошкільний навчальний заклад, сім'я, діти дошкільного віку.

Резюме

В статье раскрываются роль, формы и методы взаимодействия дошкольного учебного учреждения и семьи в воспитании основ милосердия как важнейшего гуманистического качества личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Summary

In the article opens up a role, forms and methods of cooperation of preschool educational establishment and family in education of bases of mercy as major humanism quality of personality of senior preschool age child.

Keywords: cooperation, education, mercy, preschool educational establishment, family, children of preschool age.

І. А. КНЯЖЕВА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСУ ЦІННІСНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ НА ТВОРЧІСТЬ

Унікальність соціально-культурної і політичної ситуації в Україні сьогодні полягає в тому, що необхідність перетворень в суспільстві потребує перенесення проблеми розвитку творчої особистості до рангу пріоритетних завдань. Практика показує, що цілеспрямовано організовані форми професійної підготовки, що існують нині, вже не можуть охопити те велике коло завдань, яке постає перед фахівцями, виходячи з сучасних соціальних вимог, тому зі всією переконливістю і повнотою свого звучання заявила про себе виявлена у вітчизняній науці необхідність творчого розвитку студентів в процесі їх професійної підготовки. Тому не випадково творчість розглядається вченими як невід'ємний компонент професійної підготовки майбутніх фахівців.

Перші спроби наукового осмислення природи творчості здійснювалися ще в античній філософії. Багато вчених того часу зверталися до проблеми творчості (Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель та ін.). Ідеї творчості розвивали такі мислителі, як Джованні Бокаччо, Леонардо да Вінчі, Еразм Роттердамський, Джордано Бруно, Франсуа Рабле, Мішель Монтень, Микола Коперник, Уільям Шекспір, Френсіс Бекон та ін. До проблеми розвитку творчості зверталися класики педагогіки Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, Ф. Дістервег, Л. Толстой, К. Ушинський та ін. Поборниками розвитку творчої особистості засобами народної традиції були українські педагоги Г. Вашченко, С. Русова, С. Сірополько. Серед вітчизняних і зарубіжних педагогів ХХ століття найбільше займалися розробкою ідей розвитку творчості А. Макаренка, В. Сухомлинський.

У роботах В. Андреева, Л. Виготського, Ю. Гільбуха, В. Давидова, Н. Кан-Калика,

О. Киричука, В. Крутецького, Н. Лейтиса, О. Леонтьєва, О. Лука, В. Моляко, М. Морозова, Я. Пономарьова, В. Рибалки, В. Роменця, С. Рубінштейна, О. Савченко, С. Сисоевої, Р. Серьожникової та ін. висвітлюються психолого-педагогічні фактори, які сприяють розвитку творчої особистості.

Теоретичний розгляд проблеми в науковій літературі показав, що всі теорії творчості [1; 3; 8; 10; 12] при існуючих відмінностях містять загальну ідею про можливість і необхідність навчання творчості. Творчо мислячі особистості відрізняються здатністю перетворювати середовище, аби тільки воно відповідало їх інтелектуальним потребам. Творчі особистості самі створюють умови для успішної реалізації свого потенціалу. Творчість є складною особистісною структурою студента, механізмами формування якого є самопізнання, самовизначення, самореалізація, саморозвиток.

Успішна реалізація в цілісному освітньому процесі вузу саморозвитку студента має ціннісно-смыслову природу, коли творчість стає не лише потребою особистості, але й однією з пріоритетних її цінностей. У зв'язку з цим стає важливим вивчення ціннісної орієнтації студентів на творче самовизначення як одного з найбільш ефективних підходів до побудови освітнього процесу у вузі. Метою статті є аналіз особливостей ціннісної орієнтації студентів на творчість як необхідної умови професійної підготовки майбутніх фахівців.

Поняття «орієнтація», «цінності» найтіснішим чином пов'язані з творчістю. Потрібно підкреслити, що категорія «цінності» є більшою мірою філософською, а категорія «ціннісні орієнтації» — педагогічною. Розглядаючи механізми формування ціннісної орієнтації, схематично їх можна представити на-

ступним чином. На основі реально існуючих цінностей у людини в процесі взаємовідношення між природою і суспільством формуються ціннісні орієнтації або система ціннісних орієнтацій на об'єкти чи явища.

В умовах вузівської освіти особистісні цінності виступають як соціально-психологічні утворення, в яких відображаються цілі, мотиви, ідеали, установки і інші світоглядні характеристики особистості студента. Ціннісні орієнтації студентів на творчість в значній мірі пов'язані з їх професійною підготовкою у вузі. Вчені відзначають [1; 3; 10], що на відміну від школярів, творчість студентів має яскраво виражений професійний характер.

Результати практичної діяльності у вищих навчальних закладах освіти, а також дослідження проблем якості підготовки фахівців різного профілю свідчать [3; 4; 9; 10], що ціннісна орієнтація студента на творчість завжди є результатом усвідомленої взаємодії майбутнього фахівця з конкретним соціальним середовищем, в ході якого він реалізує потреби сформувані такі особистісні якості, які даватимуть успіх у майбутній професійній діяльності та в житті взагалі. Отже, на наш погляд, ціннісна орієнтація студентів на творчість — явище як соціальне, так і особистісне, при цьому власне вплив соціальних умов (у тому числі конкретних соціальних чинників майбутньої професійної діяльності) при ціннісній орієнтації на творчість значною мірою опосередковується самою особистістю, наявністю її внутрішніх особливостей, що вже склалися системою вимог студента до самого себе.

Таким чином, ціннісна орієнтація на творчість — це свідомий і цілеспрямований процес підвищення рівня своїх творчих можливостей і якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог та умов професійної діяльності і особистої програми творчого розвитку. В основі цього процесу знаходиться психологічний механізм постійного подолання внутрішніх протиріч між наявним рівнем «Я реальне» і деяким уявним (модельованим) станом «Я — ідеальне (творче)».

Ціннісна орієнтація на творчість як соціальний процес базується на вимогах суспільства і особливостях професії. Причому вимоги, що висувуються, мають бути дещо вище за наявні можливості конкретної особистості, лише в цьому випадку виникають передумови до орієнтації у вигляді внутрішніх протиріч в процесі навчально-виховної діяльності, результатом чого є процес цілеспрямованого розвитку творчої особистості в процесі навчання у вищому навчальному закладі освіти.

Наступною важливою передумовою, що обумовлює початок процесу ціннісної орієнтації на творчість, є відношення самого майбутнього фахівця до цих вимог, що пред'являються суспільством до обраної ним професії, за якою він навчається у вищому навчальному

закладі. Цілком зрозуміло, що при індиферентному (байдужому) відношенні до вимог, що висувуються суспільством до обраної професії, жодної мови про творчий розвиток власної особистості бути не може. Лише при усвідомленому прийнятті вимог, що пред'являються, майбутній фахівець відчуватиме потребу в творчості у процесі навчання. Така потреба знаходить своє відображення в образі «Я-ідеальне (творче)» і стає мотивом в роботі над розвитком творчої особистості.

Отже, якщо джерело ціннісної орієнтації на творчість знаходиться в соціальному оточенні, то рушійні сили цього процесу слід шукати в самій особистості — у вигляді мотивів навчально-творчої діяльності. Таким чином, щоб успішно організувати і управляти процесом розвитку творчої особистості студентів, педагогу необхідно вирішувати двоєдину задачу — створювати відповідні умови творчості (творче навчальне середовище) в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу і розвивати у майбутніх фахівців відповідні ціннісні особистісні потреби в творчій діяльності.

Метою ціннісної орієнтації на творчість є досягнення усвідомленого і засвоєного образу (ідеалу) творчого фахівця, оскільки ціннісна орієнтація на творчість — процес безперервний, такий, що діалектично постійно розвивається, то й мета його, ідеал постійно змінюються, вимоги до фахівця зростають. На практиці це виявляється в тому, що мета ціннісної орієнтації на творчість, по суті, недосяжна ніколи, вона постійно зникає як лінія горизонту. Отже, межі творчого розвитку особистості не існує. Ціннісна орієнтація на творчість фахівців здійснюється в двох взаємозв'язаних формах — зовнішній орієнтації на творчість і внутрішній орієнтації на творчість. Ці дві форми ціннісної орієнтації на творчість доповнюють одна одну, взаємно впливають на характер розвитку творчої особистості. В той же час вони є відносно самостійними процесами, які передбачають як загальні, так і особливі умови їх організації. Внутрішня орієнтація на творчість виступає як активна, цілеспрямована самостійна діяльність людини щодо систематичного формування і розвитку творчої особистості. Зовнішня орієнтація на творчість передбачає систему зовнішніх умов або чинників, спонукаючи особистість до творчої діяльності з метою досягнення високого рівня творчості.

Фахівець повинен уявляти, що творчість — це глибоко інтимний, особистісний процес, який не переносить шаблонів, стереотипів, жорстких рамок і директивних вказівок. Змістовний бік процесу ціннісної орієнтації на творчість залежить від віку та індивідуальних особливостей конкретної особистості і характеру майбутньої професійної діяльності, від рівня керівництва навчально-виховним процесом з боку викладача і взаємної вимогливості

як викладача, так і студентів в конкретних творчих навчально-виховних колективах. В той же час, як показують педагогічні дослідження [1; 3; 8; 10], при всьому своєму різноманітті і суб'єктивності в процесі ціннісної орієнтації на творчість є щось загальне. У змістовному плані процес ціннісної орієнтації на творчість можна організувати в чотирьох напрямках: 1) оновлення знань з проблеми творчості та шляхів її розвитку, удосконалення творчих умінь і навичок; 2) вдосконалення професійних творчих якостей майбутнього фахівця; 3) розвиток творчих здібностей; 4) формування культури творчої діяльності.

Практика показує [8], що цей зміст реалізується не в кожній навчально-виховній діяльності, не кожна навчально-виховна діяльність — є творча діяльність. Ціннісна орієнтація на творчість передбачає не просте пристосування особистості майбутнього фахівця до зовнішніх вимог, а активний розвиток творчих якостей особистості в процесі навчально-виховної діяльності. У будь-якій діяльності, на наш погляд, можна виокремити дві сторони — адаптивну і творчу. Адаптація дозволяє фахівцеві ознайомитись і асимілювати (пристосувати) напрацьовані вже існуючі репродуктивні підходи з арсеналу своєї професії, а творча діяльність повинна дати йому можливість спробувати розвинути власні сили і можливості шляхом виходу за рамки стереотипних дій та способів, і на основі цього розвиватися у своїй професійній діяльності. Саме творчий бік діяльності є визначальним в процесі творчого розвитку особистості. На жаль, як свідчать результати дослідно-експериментальної роботи [8], більшість фахівців зупиняються у своєму творчому розвитку на рівні адаптаційних процесів.

У зв'язку з цим педагогічно обґрунтоване керівництво процесом ціннісної орієнтації на творчість передбачає розуміння викладачем того, що принциповою умовою ціннісної орієнтації на творчість є включення в поняття професійної компетентності не лише досягнення нормативних показників і стандартів зовнішніх параметрів професійної діяльності, але і рівня розвитку професійно-творчих якостей, умінь і навичок особистості. При такому відношенні до себе і до своєї майбутньої діяльності створюються внутрішні професійно-педагогічні умови та творча навчально-виховна атмосфера, в якій відбувається процес перетворення зовнішніх факторів ціннісної орієнтації на творчість з боку викладача в особистий розвиток в творчому напрямі.

Керівництво процесом ціннісної орієнтації на творчість у майбутніх фахівців буде ефективнішим, якщо розглядати його як складну функціональну систему, яку відзначають логіка і відносно самостійні етапи розвитку. Структурно процес ціннісної орієнтації на творчість майбутніх фахівців складається з

чотирьох основних логічних і взаємозв'язаних етапів: самопізнання необхідності в творчому розвитку; планування і створення програми творчого розвитку; безпосередня практична діяльність щодо ціннісної орієнтації на творчість, реалізації поставлених завдань в роботі над собою; самоконтроль і самокорекція процесу творчого розвитку. Взаємозв'язок і послідовне виконання завдань чотирьох етапів ціннісної орієнтації на творчість приведе до результату — розвитку творчої особистості. В той же час кожному етапу притаманна самостійність, кожний етап вирішує певні завдання, без реалізації яких процес професійно-творчого розвитку майбутнього фахівця був би неможливим.

Початком роботи ціннісної орієнтації на творчість виступає етап самопізнання необхідності в творчому розвитку. Самопізнання є складним процесом визначення майбутнім фахівцем своїх здібностей і можливостей, рівня розвитку професійно-творчих якостей особистості. Без цього неможливий ефективний розвиток творчої особистості. Методично правильно організоване самопізнання здійснюється за трьома напрямками: самопізнання себе в системі соціально-психологічних стосунків; самовизначення рівня професійної компетентності; самопізнання якостей власної особистості. Самопізнання власної особистості здійснюється шляхом самоспостереження, самоаналізу своїх вчинків, поведінки, результатів навчальної діяльності, критичного аналізу висловів в свою адресу з боку товаришів та викладачів, самоперевірки себе в конкретних умовах майбутньої професійної діяльності. Обов'язковою умовою об'єктивності самопізнання виступає адекватна самооцінка, на основі якої формується самокритичне відношення майбутнього фахівця до своїх досягнень в навчальній діяльності і недоліків на шляху освоєння професії.

На основі самопізнання необхідності в творчому розвитку у майбутніх фахівців з'являється бажання займатися розвитком творчої особистості. Процес ціннісної орієнтації на творчість відбувається, як правило, при глибокому внутрішньому переживанні майбутніми фахівцями позитивних і негативних сторін своєї особистості. По суті, на даному етапі створюється своєрідна модель розвитку творчої особистості і визначаються етапи майбутньої роботи над собою. Тут важливо зуміти здолати самовтіху, а деколи і певну розгубленість перед складними творчими завданнями, саме ці навчально-творчі завдання створюють умови для розвитку творчості в навчально-виховному процесі.

Ціннісна орієнтація на творчість конкретизується на етапі планування і створення програми творчого розвитку. Планування творчої діяльності — процес багатфакторний. Він пов'язаний з визначенням основних завдань, які

необхідно вирішити при розробці програми (плану) творчого розвитку; з визначенням організуючих основ своєї діяльності (вироблення особистих правил поведінки, вибір форм, засобів, методів в роботі над собою). Ціннісна орієнтація на творчість — справа глибоко індивідуальна. В той же час, головне призначення цього процесу — допомогти організувати і упорядкувати роботу над собою в напрямку творчого розвитку.

Підготовча робота, проведена на етапах самопізнання необхідності в творчому розвитку та планування і вироблення програми творчого розвитку, створює надійну базу для плідної роботи на етапі безпосередньої практичної діяльності щодо розвитку творчої особистості, реалізації поставлених завдань в роботі над собою. При цьому, умовою процесу безпосередньої практичної діяльності щодо розвитку творчої особистості виступає систематична і цілеспрямована робота з удосконалення творчих якостей особистості, наявних знань, творчих умінь і навичок. На жаль, дотримання правил постійності часто виявляється складним для майбутніх фахівців з недостатньо сильним

характером. Так, згідно з даними досліджень, проведених нами в південних регіонах України, близько 76% опитаних майбутніх фахівців вважають ціннісну орієнтацію на творчість справою надзвичайно важливою і необхідною для ефективно професійної підготовки у вищому навчальному закладі. В той же час, лише кожен четвертий серед них займається хоча б якоюсь практичною діяльністю в даному напрямі.

Ефективність процесу ціннісної орієнтації на творчість значно підвищиться, якщо майбутній фахівець докладе зусилля і на етапі самоконтролю, і самокорекції. Суть діяльності майбутнього фахівця на даному етапі полягає в тому, що студент контролює роботу над собою, постійно утримує в своїй свідомості (рефлексія) і на цій основі своєчасно встановлює (або запобігає) можливі відхилення реалізованої програми творчого розвитку від заданої, вносить відповідні корективи до плану подальшої роботи. Отже, якщо підсумувати все раніше сказане, то процес ціннісної орієнтації на творчість майбутніх фахівців можна представити у вигляді наступної схеми.

Схема 1

Процес ціннісної орієнтації майбутніх фахівців на творчість

«Я реальне»	
Вимоги суспільства до особистості фахівця і особливості обраної професії	
Зовнішня орієнтація на творчість ↔ Внутрішня орієнтація на творчість	
Навчально-виховне творче середовище	
Напрями ціннісної орієнтації на творчість (за змістом)	Оновлення знань з проблеми творчості та шляхів її розвитку, вдосконалення творчих умінь і навичок. Удосконалення професійних творчих якостей майбутнього фахівця. Розвиток творчих здібностей. Формування культури творчої діяльності.
Етапи процесу ціннісної орієнтації майбутніх фахівців на творчість	Самопізнання необхідності в творчому розвитку. Планування і створення програми творчого розвитку. Безпосередня практична діяльність з орієнтації на творчість, реалізації поставлених завдань в роботі над собою. Самоконтроль і самокорекція процесу творчого розвитку.
«Я — ідеальне (творче)»	

Таким чином, процес ціннісної орієнтації на творчість розглядається як взаємодія в певний момент внутрішніх (особистісних) характеристик і зовнішніх чинників (чинників соціального оточення), що спонукають до творчого розвитку майбутнього фахівця. Керівництво процесом ціннісної орієнтації на творчість — це складний, багатогранний процес, що є системою навчальних, виховних, організаційних заходів, спрямованих на забезпечення цілеспрямованої, систематичної і різнобічної роботи людини щодо розвитку творчої особистості. Керівництво процесом ціннісної орієнтації на творчість вимагає від педагога великого такту, високої загальної і педагогічної культури, справжньої вимогливості і турботи про творчий розвиток студентів. Основне завдання пе-

дагога при управлінні цим процесом полягає у цілеспрямованому спонуканні майбутніх фахівців до активної роботи над собою, у формуванні в них відповідних мотиваційних установок на розвиток творчої особистості і створенні для цього необхідних умов.

Керівництво творчим розвитком студентів повинно обов'язково мати творчий характер. Тому, спираючись на дані педагогіки творчості і на практичний досвід, як основні напрями керівництва процесом ціннісної орієнтації на творчість, можна виділити: постійне вивчення творчих можливостей майбутніх фахівців; всебічне роз'яснення вимог, що висуваються до майбутніх фахівців в сучасних умовах; роз'яснення сутності і значення творчого розвитку особистості для ефективно професійної діяль-

ності; ознайомлення майбутніх фахівців з ефективними методами і прийомами творчої роботи, основними напрямками розвитку культури творчої діяльності; контроль і допомога майбутнім фахівцям в творчому розвитку; залучення студентів до різних видів творчої діяльності; створення умов для систематичної і цілеспрямованої роботи над розвитком творчого потенціалу особистості.

Щоб спонукати особистість до творчості, педагогові важливо звернути увагу на формування стійкої позитивної мотивації на творчість і ліквідацію у майбутніх фахівців когнітивних обмежень в процесі роботи над творчим розвитком особистості. Мета керівництва процесом ціннісної орієнтації на творчість в цьому плані полягає в актуалізації у майбутніх фахівців мотивації до творчої діяльності, що вимагає від педагога безпосередньої допомоги в моделюванні конкретних ситуацій майбутньої професійної діяльності, а також цілеспрямованих корекцій з боку педагога.

Таким чином, ефективне керівництво процесом ціннісної орієнтації на творчість потребує цілеспрямованого моделювання процесу творчого розвитку і розробки в навчально-виховному процесі ситуацій творчого розвитку, за яких майбутні фахівці постійно стикаються з необхідністю активно розширювати і застосовувати наявні у них знання, творчі уміння і навички («Я реальне»), ставляться в умови, що вимагають від них виявлення творчості (розвитку «Я — ідеальне (творче)'). Систематичність і регулярність дій в подібних ситуаціях сприятимуть розвитку творчої особистості майбутнього фахівця.

Проведене у вищих навчальних закладах південних регіонів України дослідження засвідчило, що викладачі в загальній формі представляють сутність і механізми процесу ціннісної орієнтації на творчість (77%). Абсолютно не знають механізми процесу ціннісної орієнтації на творчість і стикаються з проблемами в практичній роботі 23% з числа опитаних викладачів. Серед студентів результати значно гірші. Так, 67% опитаним важко відповісти на питання «Які методи, форми і засоби Ви використовуєте з метою свого творчого розвитку?» або до даних методів віднесли, наприклад, «читання газет, журналів» і тому подібне. До основних труднощів процесу розвитку творчої особистості більшість студентів (73%) віднесли нестачу необхідної педагогічної літератури, 55% — власну неорганізованість, 21% — не вміння планувати час, 7% — відсутність системи контролю з боку викладачів.

Результати дослідження показали, що ефективність процесу творчого розвитку майбутнього фахівця блокується в основному через: а) незнання психологічних механізмів творчого розвитку (65%); б) незнання змісту, структури і логіки процесу творчого розвитку (74%); в) незнання основних методів і прийомів твор-

чого розвитку (54%); г) психологічну невідповідність, боязнь новизни, критики, труднощів в розвитку своєї особистості (34%); д) відсутність досвіду у вирішенні конкретних завдань творчого розвитку (65%).

Таким чином, можна зробити висновок, що ціннісна орієнтація студентів на творчість значною мірою пов'язана з їх професійною підготовкою у вузі. На відміну від школярів, творчість студентів має яскраво виражений професійний характер. В умовах вузівської освіти особистісні цінності виступають як соціально-психологічні утворення, в яких відображаються цілі, мотиви, ідеали, установки й інші світоглядні характеристики особистості студента. Ціннісна орієнтація на творчість — це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своїх творчих можливостей і якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог та умов професійної діяльності і особистої програми творчого розвитку. В основі цього процесу знаходиться психологічний механізм постійного подолання внутрішніх протиріч між наявним рівнем «Я реальне» і деяким уявним (моделюваним) станом «Я — ідеальне (творче)».

Література

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. — Казань: Казан. ун-т, 1988. — С. 170—174.
2. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с.
3. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. — К.: Либідь, 1991.
4. Клепиков О. І., Кучерявий І. Т. Основи творчості особи: Навч. посіб. для студ. вузів. — К.: Вища шк., 1996. — 295 с.
5. Левченко О. О. Культура творчої особистості: Монографія. — Луганськ: Вид-во Східноукр. держ. ун-ту, 1999. — 116 с.
6. Листопад О. А. Сутність і загальна структура творчості // Наша школа. — 2006. — № 6. — С. 2—4.
7. Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Уклад. Н. В. Гузій. — К.: ІЗМН, 2000. — 168 с.
8. Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика: Монографія / Е. Е. Карпова, В. В. Нестеренко, О. А. Листопад, Н. В. Кононенко, Т. І. Койчева. — О., 2005. — 276 с.
9. Сервожнікова Р. К. Майбутній педагог в просторі творчого розвитку: Монографія. — 2-ге вид., переробл., допов. — Донецьк: ВДНЗ «ДонНТУ», 2009. — 335 с.
10. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. — К.: Поліграфкнига, 1996. — 406 с.
11. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества: Монография. — М.: Высш. шк., 1989. — 143 с.
12. Энгельмейер П. К. Теория творчества. — С.Пб., 1910.

Анотація

У статті проаналізовано особливості ціннісної орієнтації студентів на творчість як необхідної умови професійної підготовки майбутніх фахівців. В роботі досліджуються напрями орієнтації на творчість, етапи процесу орієнтації на творчість майбутніх фахівців, основні напрями керівництва процесом орієнтації на творчість майбутніх фахівців.

Ключові слова: творчість, ціннісна орієнтація на творчість.

В статтю проаналізовані особливості ціннісної орієнтації студентів на творчість як необхідного умови професійної підготовки майбутніх спеціалістів. В роботі досліджуються напрямки орієнтації на творчість, етапи процесу орієнтації на творчість майбутніх спеціалістів, основні напрямки керівництва процесом орієнтації на творчість майбутніх спеціалістів.

Ключевые слова: творчість, ціннісна орієнтація на творчість.

In the article the features of the valued orientation of students are analysed on creation, as a necessary

condition of professional preparation of future specialists. Sending to the orientation is in-process investigated to creation, stages of process of orientation on creation of future specialists, basic directions of managing the process of orientation on creation of future specialists.

Keywords: creation, valued orientation on creation.

О. А. ЛИСТОПАД,

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПОЧУТТЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ПІЗНАННЯ

На сучасному етапі реформування національної системи освіти емоційність процесу навчання школярів визнано одним із важливих напрямків його гуманізації, забезпечення особистісно зорієнтованого навчання, за яких особистість учня, розвиток його пізнавальних здібностей, потреб, інтересів, емоцій та почуттів перебувають в центрі уваги педагога. Однією з актуальних психолого-педагогічних проблем сьогодення є проблема взаємозв'язку афективних процесів і мислення.

Погляд на інтелектуальні почуття як важливий елемент пізнання бере свій початок з моменту появи перших філософських вчень. Ще Аристотель зауважив, що мислення починається із здивування. Платон описав почуття розумової насолоди. Декарт показав нерозривний зв'язок почуття сумніву з мисленням, стверджуючи, що оскільки суб'єкт сумнівається, значить — мислить. Спіноза вказував на взаємозв'язок упевненості й задоволення у пізнавальному процесі.

Мета даної статті — уточнення сутності інтелектуальних почуттів та виявлення їх класифікації.

Вплив емоцій на мислення найґрунтовніше вивчали Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв та інші вчені. Зокрема, Л. С. Виготський виділяв серед найважливіших проблем психології проблему єдності афекту та інтелекту. Він розглядав її як наріжний камінь теорії психічного розвитку дитини. Вчений піддавав критиці спроби ізолювати мислення від емоційної сфери. Проблема єдності афекту та інтелекту знаходить своє подальше висвітлення в працях С. Л. Рубінштейна. Видатний психолог вважав, що відображення об'єкта суб'єктом складне за своєю будовою і включає єдність двох протилежних компонентів — знання і ставлення, інтелектуального та «афективного», з яких переважає то один, то другий. С. Л. Рубінштейн прийшов до висновку, що не тільки емоція перебуває в єдності і взаємозв'язку з інтелектом чи навпаки, а й «саме мислення як реальний психічний процес є єдністю інтелектуального та емоційного,

а емоція — єдністю емоційного й інтелектуального». Виходячи з цього, психологи розглядають інтелектуальну емоцію як єдність емоційного та інтелектуального, де емоційний компонент виступає провідним.

Психологічні явища, які отримали назву «інтелектуальні емоції і почуття», спочатку розглядалися філософами. І хоча систематичного дослідження цих явищ не було здійснено, проте в працях видатних філософів, у тому чи іншому контексті, порушувались проблеми інтелектуальних почуттів та їх ролі в пізнанні.

Точку зору на інтелектуальні емоції і почуття як на явища висловлював ще Платон, виділяючи специфічну розумову насолоду, пов'язану з ідеями симетрії та істини [3, 153]. Аристотель же розглядав питання про функцію інтелектуальних емоцій. Зокрема, він вважав, що почуття здивування активізує пізнання. Вказане почуття він розумів як зв'язуючу ланку в пізнанні, як перехід від пізнання простих до пізнання більш складних об'єктів. Аристотель відзначив також факт розвитку емоції здивування внаслідок розвитку самого пізнання [1, 21–22]. Ретельна розробка проблеми емоцій і почуттів здійснена в «Етиці» Б. Спінози, який, зокрема, дає визначення почуття упевненості в єдності з протилежним йому почуттям сумніву [3, 9].

Російські філософи XIX століття В. Г. Белінський, А. І. Герцен надавали велике значення інтелектуальним почуттям в процесі пізнання, в досягненні істини [3, 10].

Найповніше у вітчизняній психолого-педагогічній науці проблему інтелектуальних почуттів висвітлив К. Д. Ушинський. Він вважав, що інтелектуальні почуття зумовлюються перебігом розумового процесу з його зупинками, безвихідністю й суперечностями [3, 24–25].

В середині XIX століття психологія починає сформуватися як самостійна наука. Відповідно до цього проблема інтелектуальних емоцій і почуттів отримує подальшу розробку в рамках психологічної науки [3].

Щоб краще зрозуміти сутність поняття «інтелектуальні почуття», звернемося до положень психології. Слово «інтелект» походить

від латинського «intellectus», що в перекладі означає «розуміння», «збагнення», «глузд», «розум», «розумова здатність людини». Поняття «інтелект» розглядається вченими як:

— здатність індивіда до продуктивно-гнос-тичних актів, вирішення проблем, завдань, які визначають, диференціюють успішну реалізацію будь-якої діяльності — активності, моду-создінність суб'єкта до вирішення проблем, завдань-проектів без різних апробацій, в основному, безпомилково в конститутивах-інтросхемах свого розуму-менталітету [8];

— система — модель креативних здібностей суб'єкта, його почуттів, сприйняття, актів ментальності, механізмів пам'яті, уявлення, репродуктивної уяви, перцепції, що сприяють раціонально-логічному вирішенню поставлених завдань, реалізації задуму ідеї проекту (В. В. Юрчук) [8, 201];

— відносна стійка структура розумових здібностей індивіда (А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський) [7];

— система розумових операцій із стилем і стратегією вирішення проблем, з ефективністю індивідуального підходу до ситуації, що вимагає пізнавальної активності, з когнітивним стилем та ін.;

— особлива функція психічної діяльності організмів з високорозвиненим і складно диференційованим мозком; здатність отримувати, зберігати, перетворювати й видавати інформацію; виробляти нові знання, ухвалювати раціонально обґрунтовані рішення, формулювати цілі та контролювати діяльність щодо їх досягнення, оцінювати ситуації, що виникають у навколишньому світі [2, 159];

— сукупність природжених і придбаних за життя загальних розумових здібностей, від яких залежить успішність освоєння людиною різних видів діяльності (Р. С. Немов).

Велика увага приділяється дослідженню взаємовідношення практичного й теоретичного інтелекту, їх залежності від емоційно-вольових особливостей особистості.

Деякі автори виділяють в соціальному інтелекті й інтелект емоційний. Це порівняно нова назва для особистісного або внутрішньо-особистісного інтелекту. Науковець Алдер визначає емоційний інтелект як групи розумових здібностей, які допомагають сприйняти і зрозуміти власні почуття людини, а також і почуття інших людей, що веде до здатності регулювати почуття. Важливими є обидві сторони емоційного інтелекту — і розуміння емоцій за допомогою інтелекту, і забезпечення продуктивних складових інтелекту (творчість, інтуїція) за допомогою емоцій.

Інтелектуальний розвиток має місце тоді, коли відбувається функціонально-структурне коаліціювання інтелекту, ампліфікації і перетворення ментальних моделей світу, якісні зміни у змісті та операціях, за допомогою яких здійснюється інтелектуальна діяльність.

Як вважає Р. С. Немов, основні емоційні стани, які випробовує людина, поділяються на власне емоції, почуття і афекти. Емоції і почуття передбачають процес, мають ідеаторний характер і знаходяться як би на його початку. Емоції і почуття виражають сенс ситуації для людини з погляду актуальної в даний момент потреби, значення для її задоволення майбутньої дії або діяльності. Емоції можуть викликатися як реальними, так і уявними ситуаціями. Вони, як і почуття, сприймаються людиною як її власні внутрішні переживання, комуніцирують, тобто передаються іншим людям, співпереживаються.

Емоції і почуття — особові утворення. Емоції і почуття людини завжди тісно пов'язані з пізнавальними процесами. Від того, як ми розуміємо ті чи інші явища, життєві ситуації, події, залежить характер наших переживань [5, 206].

Сутність поняття «почуття» розглядали багато вчених. На їхню думку, почуття — це:

— стійкі переживання людини, що характеризують її ставлення до навколишньої дійсності й до самої себе в процесі задоволення загальних, культурних і духовних потреб [13, 3];

— переживання, в яких виражається ставлення людини до людей, до предметів і явищ навколишньої дійсності, до того, що вона пізнає і робить [14];

— вищий продукт культурно-емоційного розвитку людини (Р. С. Немов);

— емоційна форма віддзеркалення соціально значущих явищ [4];

— базові емоційно-сміслові компоненти особистості [4];

— триваліші, ніж емоції, психічні стани, що мають чітко виражений наочний характер (А. Г. Маклаков);

— відображення окремих властивостей предметів і явищ при безпосередній дії подразників на органи чуття (Ю. Л. Трофимов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук);

— переживання людиною життєвого сенсу предметів і явищ (М. Й. Варій).

Почуття людини формуються в результаті узагальнення конкретних переживань, емоцій, що виникають під впливом тих чи інших дій навколишньої дійсності.

Почуття характеризуються тим, що предмет, на який вони спрямовані, або приймається, або відкидається. Це позначається і на характері переживання почуття. Наші переживання завжди мають певне забарвлення, емоційний тон. У загальній формі це забарвлення може характеризуватися як емоційно позитивне або негативне. Почуття включає або відтінки незадоволення, пригноблення, або, навпаки, відтінки задоволення, підйому. Глибоке почуття характеризується, перш за все, його значущістю для людини, а також стійкістю, вважає П. М. Якобсон [14].

№	Назви функцій	Характеристика функцій
4	Перемикаюча	Виявляється при конкуренції мотивів, в результаті яких визначається домінуюча потреба.
5	Пристосовна	Завдяки почуттю, що виникає вчасно, організм має можливість ефективно пристосовуватися до навколишніх умов.
6	Комунікативна	Міміка, жести, пози, виразні зітхання, зміна інтонації є «мовою людських почуттів».

Почуття розрізняються, по-перше, за об'єктом дійсності, на який вони спрямовані (реальний, уявний, справжній, минулий і т. д., такий, що володіє певними властивостями і якостями з погляду загальної практики), по-друге, розрізняються за змістом. Зміст слід розуміти як спрямованість почуття, характер емоційного відношення до об'єкта (приймається об'єкт людиною або відкидається) і особливості суб'єктивного стану, що при цьому виникає.

Чимало науковців, зокрема А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський, вважають, що формування почуттів є необхідною умовою розвитку особистості. Самого по собі знання мотивів, ідеалів, норм поведінки недостатньо для того, щоб людина ним керувалася; тільки ставши предметом стійких почуттів, ці знання спонукають до діяльності. Найпоширеніша класифікація почуттів виділяє окремі їх підвиди за сферами діяльності, в яких вони виявляються. Особливу групу складають вищі почуття, в яких міститься все багатство емоційних відношень людини до соціальної дійсності [7].

Дослідники виділяють такі почуття, які стають постійним об'єктом дослідження: естетичні, ментально-інтелектуальні, емпіричні, праксіологічні, батьківські, морально-естетичні.

Почуття не тільки відображають відношення людини до об'єктів, а й включають деяку інформацію про них. Почуття мають подвійну обумовленість: з одного боку — потребами людини, що визначає її відношення до об'єкта емоцій, а з іншого — її здатністю відобразити і зрозуміти певні властивості об'єкта. Взаємозв'язок об'єктивного й суб'єктивного пояснює, чому разом з раціональною оцінкою об'єкта людина займає по відношенню до нього свою особисту позицію, що включає емоційне переживання. Почуття людини впродовж її життя проходять великий шлях розвитку, змін і перетворень, вважає П. М. Якобсон [15].

Видатні вчені Н. Ф. Тихомирова і П. П. Скляр розробили характеристику функцій почуттів:

Таблиця 1

Функції почуттів

№	Назви функцій	Характеристика функцій
1	Відбивна	Узагальнена оцінка подій. Почуття дозволяють визначати корисність і шкідливість чинників, що впливають на них, і реагувати, перш ніж буде визначено найшкідливішу дію.
2	Спонукальна (стимулююча)	Почуття немов би визначають напрям пошуку, здатний задовольнити вирішення завдання.
3	Підкріплююча	Безпосередня участь почуття в навчанні. Значущі події, що викликають сильну емоційну реакцію, швидше й довше відображаються в пам'яті.

Характерною рисою почуттів, як і інших психічних явищ, є те, що вони породжуються об'єктивною дійсністю. Незумовних почуттів, тобто таких, які не мають певної своєї причини виникнення, не буває. Почуття викликаються предметами і явищами природи, але найбільше людьми, їх працею, вчинками, взаєминами між собою, суспільними подіями. Почуття є виявом ставлення людини до явищ чи подій — як сучасних, так і минулих та майбутніх, особливою формою їх усвідомлення особистістю, вважають Н. Ф. Тихомирова і П. П. Скляр [10].

На думку авторів, за змістом виділяють передусім моральні, інтелектуальні й естетичні почуття.

Таблиця 2

Види вищих почуттів

№	Види	Сутність вищих почуттів
1	Моральні	Почуття, що переживаються людьми при відтворенні явищ дійсності і порівнянні цих явищ з нормами, виробленими суспільством.
2	Інтелектуальні	Почуття, що виникають в процесі пізнавальної діяльності людини.
3	Естетичні	Почуття, що виражають ставлення людини до прекрасного в природі, в житті людей і в мистецтві.

Такий розподіл почуттів на види є умовним, оскільки почуття, які випробовуються людиною, такі складні й багатогранні, що їх важко віднести до якої-небудь однієї категорії [10]. Коли ми пізнаємо навколишній світ, то включимо в цю діяльність не тільки наші розумові процеси, а й наші почуття та емоції, за допомогою яких розкривається власне, суб'єктивне ставлення і до світу, і до себе. Якщо почуття відображають стійке ставлення до когось або чогось, то до емоцій відносять конкретну форму протікання психічного процесу переживання того чи іншого почуття. Почуття може виявлятися в різних емоціях. У процесі розвитку людини почуття з'являються пізніше, ніж власне емоції. Якщо емоції переважно пов'язані із задоволенням первинних потреб, то почуття — зі світоглядом, ставленням до самого себе, до інших людей, суспільства в цілому, вважає В. І. Петрушин [6, 247].

На думку П. М. Якобсона, вищі почуття найбільш багаті за змістом і пов'язані з розвитком людини як суспільної істоти. Розвиток вищих почуттів, їх багатство, їх істотне місце в структурі особистості є необхідною умовою формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості. Почуття може породити пориви до дії, перетворитися на мотив здійснення вчинку, що відповідає характеру переживання. Тоді можна говорити про дієве почуття, про переживання, що переходить в дію. Вищі почуття завдяки тому, що в них розкривається певною мірою ставлення людини в цілому до світу й до життя, іноді називають світоглядними почуттями [14].

Як вважає П. М. Щербань, моральні почуття — це почуття, в яких відбивається стійке ставлення людини до суспільних подій, до інших людей і до самої себе. Серед таких почуттів у першу чергу слід назвати почуття патріотизму, ставлення до праці, дружби, почуття честі й совісті. Естетичні почуття включають почуття краси, які породжуються явищами природи, а ще більше самими людьми, їхньою працею, результатами мистецької та іншої творчої діяльності [13, 4]. До інтелектуальних почуттів належать переживання людини, які виникають і виявляються в її розумовій пізнавальній діяльності. Це, зокрема, любов до знань, почуття нового, здивування, сумніву, впевненості, невпевненості тощо.

Інші вчені, зокрема А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський, також вважають, що пізнавальна діяльність породжує у людини пізнавальні або інтелектуальні почуття. Їх предметом є як сам процес придбання знань, так і його результат. Серед вищих почуттів важливе місце займають практичні почуття, пов'язані з діяльністю (працею, учінням, спортом). Інтелектуальні, практичні, естетичні почуття виникають в єдності з моральними почуттями і збагачуються у зв'язку з ними. За ступенем узагальненості наочного змісту почуття підрозділяються на конкретні та абстрактні [7].

Велика і різноманітна діяльність людини, що полягає в отриманні знань про дійсність, породжує емоційний відгук. Це почуття, пов'язані з процесом вирішення тих чи інших теоретичних і практичних завдань, з процесом отримання знань. Вони мають ряд характерних ознак. Діяльність пізнання, роздуму, міркування з приводу тих чи інших явищ, фактів, положень викликає переживання особливого характеру. Це і почуття здивування перед складним незрозумілим явищем, і почуття допитливості по відношенню до нового, ще непізнаного, й почуття сумніву у вірності знайденого рішення, почуття впевненості у правильності висновку, і радість, і гордість з приводу зробленого відкриття і т. д. Усі ці почуття, залежно від характеру і масштабу вирішуваного завдання, від ступеня його складності, можуть виступати то в більш, то в менш складному вигляді, вважає П. М. Якобсон [14, 226].

На думку Л. Ф. Тихомирової й А. В. Басова, пізнання людиною навколишнього світу здійснюється в двох основних формах: у формі чуттєвого пізнання і у формі астрологічного мислення. Почуття пізнання можливе завдяки процесам почуття, сприйняття, а також пам'яті, яка зберігає цю інформацію. До основних форм абстрактного мислення віднесені поняття, думки й висновки.

Пізнання — вища форма віддзеркалення об'єктивної дійсності, вважають Л. Г. Нисканен, О. П. Шаграєва, Е. В. Родина.

В основі різних переживань, що виникають в процесі пізнання, лежить те, що стає все більш узагальненим в результаті повторення досвіду почуття любові до знання. Це почуття набуває не тільки різних форм, але й різної спрямованості в сенсі об'єкта почуття: любов до конкретного знання, любов до знання узагальненого, що виступає в системі складних теоретичних узагальнень, які фіксують основні закономірності дійсності в ході їх діалектичної зміни; любов до всякого знання взагалі. На основі досвіду людських переживань, що розвивається, в результаті зв'язку зі всією особистістю людини, з її переконаннями і світоглядом виникає узагальнене почуття любові до правди, яке може ставати все більш принциповим.

Подібним же чином, на основі досвіду інтелектуальних переживань, що розвивається, пов'язується з переконаннями особистості, її принципами поведінки, світоглядом, може виникнути узагальнене почуття любові до істини, яке примушує людину долати труднощі в процесі пізнання і випробовувати справжнє щастя, якщо вдається зробити значне наукове відкриття. Почуття любові до істини, прагнення отримати достовірні дані примушують людину шукати, сумніватися в істинності і знову шукати.

Чергування впевненості з сумом, розчарування з радістю, коли істина виникає в своїй непохитності і повній переконливості, — все це переживається як гострий емоційний відгук на процес пізнання [14, 228].

Почуття любові до істини набуває для людини, по суті, морального характеру, стає особливою формою її етичного відношення, що гостро переживається, до навколишньої дійсності. Так інтелектуальні почуття, вплітаються в цілісне переживання — в моральні відношення людини до дійсності, вважає П. М. Якобсон [15, 228].

Інтелектуальні емоції і почуття — це емоційні процеси, які підпорядковуються загальним закономірностям емоційної сфери людини, але вони мають і свої особливості. Головне, що зумовлює їх своєрідність, — це тісний генетичний і функціональний зв'язок з розумовою діяльністю. Встановлено, що вони пов'язані з потребою в пізнанні, з пошуками істини, з розв'язанням розумових завдань, вважає М. Шпак [12].

У сучасних ідеалістичних концепціях відбулося розширення предмета дослідження: крім інтелектуальних почуттів — здивування, впевненості і сумніву, що традиційно включаються в групу, сюди також увійшло почуття здогадки [3, 19].

Видатні психологи, зокрема С. Д. Максименко, В. О. Зайчик, В. В. Клименко, В. О. Соловйенко, вважають, що інтелектуальні почуття залежно від умов життя, навчання та виховання мають різні рівні розвитку. Такими його рівнями є цікавість, допитливість, цілеспрямованість, стійкий інтерес до певної галузі знань, захоплення пізнавальною діяльністю.

Властивості інтелектуальних почуттів за якістю можуть бути позитивні й негативні; за впливом на активність поведінки: стеничні й астеничні; за впливом на свідому контрольованість поведінки: такі, що підсилюють або обмежують роль свідомості; за глибиною: глибокі і поверхневі; за інтенсивністю: сильні й слабкі [4, 245].

Закономірності інтелектуальних почуттів: узагальненість, контрастність, суммація, компенсаторна спрямованість, взаємодія амбівалентних почуттів; психосоматична кореляція, зв'язок з вегетативними зрушеннями, вважає М. І. Єнікеев [4, 245].

Розглянемо більш детально сутність інтелектуальних почуттів.

Почуття здивування — це емоційна реакція на зразок «що це таке?», викликана чимось новим, невідомим, цікавим або несподіваним, незвичайним. Дане почуття орієнтує суб'єкта в пізнанні навколишньої дійсності, сповіщає його не тільки про появу нових відомостей, а й про те, що їх важко примирити з тими, які вже є, тобто «презентує» свідомості суперечність між «новим» і «старим». Почуття здивування є найбільш загальноновизнаним науковцями, воно отримало стійкий статус інтелектуального, вважає М. Шпак [12]. Тільки тоді, наголошував В. О. Сухомлинський, думка в учня працюватиме, якщо в нього виникне здивування: «чому саме так?». Тому урок треба будувати так, щоб учні мали можливість мислити. Подив надає процесу навчання жвавості, розвиває мислення, зумовлює інтерес до навчання, а успішне з'ясування проблемного питання сприяє міцності й усвідомленості знань. Здивування є передумовою зацікавленості, проникнення в глибинну сутність явищ [9].

Здивування корисне для людини, що пізнає, оскільки примушує її помічати і зберігати в пам'яті те, на що раніше вона не звертала уваги [3].

Зацікавлення характеризується прагненням учня більше дізнатися про предмет чи явище і пов'язане з новизною захоплення ними. Знання є цікавими для учнів тоді, коли вони містять новизну, всебічно збагачують особистість, коли школярі знають, де, за яких обставин, для чого знадобиться їм нова інфор-

мація, в чому полягає її значущість. Наукою доведено, що зацікавлення є початком допитливості. Тому вчитель має піклуватися, щоб перш ніж сформується допитливість, не заглушити дитячої цікавості, вважає М. Шпак [12]. В основі розвитку інтелектуальних почуттів, за Т. Рибо (Психологія почуттів), лежить інстинкт цікавості.

Сумнів — це невпевненість, невизначеність у своїх діях, у правильності знайденого зв'язку. Почуття сумніву з'являється у тому випадку, коли зроблено певне припущення, але йому, як виявляється, суперечать якісь факти чи теорії. Тоді сумнів спонукає людину до перевірки висунутих нею припущень, пошуку доказів, правильних відповідей на питання, які виникли. Таким чином, здоровий, розумний сумнів — необхідна умова пошуку істини [12]. Як вважає В. Г. Белінський, сумнів — необхідний момент у пізнанні. Сумнів — стан нестійкої рівноваги, в якій суперечливі уявлення змінюють один одного, не набуваючи панування в думці і не приходячи до згоди (Рибо) [11]. Інтелектуальне почуття сумніву включив і Декарт у сферу філософського аналізу. Воно виникає в ході пізнання, а переживання сумніву виступає як показник протікання розумового процесу в людини, вважають І. А. Васильєв, В. Л. Поплужний, О. К. Тихомиров [3].

Радість пізнання — одне з найсильніших почуттів, заради яких людина направляє в космос і спускається на дно океану, ризикує життям і відмовляється від задоволення життєвих потреб. Виникнення і задоволення пізнавальної потреби пов'язане з особливими психічними станами, інтелектуальними почуттями — цікавістю і допитливістю. До речі, цікавість — це спрямованість свідомості на зняття невизначеності з тієї чи іншої проблемної ситуації. Чим вище культурний рівень людини, рівень її психічного розвитку, тим вона більш допитлива. Допитливість — це стійкий стан пізнавальної спрямованості особистості [4, 240].

Отже, узагальнивши різноманітні наукові положення, ми дійшли висновку, що інтелект — це відносно стійка структура розумових здібностей індивіда, природжених і придбаних за життя; особлива функція психічної діяльності організму з високорозвиненим і складним диференційованим мозком.

Почуття — це стійкі переживання людини, в яких виражається її ставлення до людей, до предметів і явищ навколишньої дійсності, до того, що вона пізнає і робить, до самої себе. Дослідники виділяють такі почуття: естетичні, ментально-інтелектуальні, емпіричні, праксіологічні, батьківські, морально-естетичні. Вищими серед них є моральні, інтелектуальні, естетичні. Функції почуттів: відбивна, спонукальна, підкріплююча, перемикаюча, пристосовна, комунікативна.

Інтелектуальні почуття відносяться до вищих почуттів. Це переживання людини, які ви-

никають і виявляються в її розумовій пізнавальній діяльності. Інтелектуальні почуття поділяються на почуття здивування, зацікавлення, сумніву, здогадки, очікування, розумової напруги, несподіванки, впевненості, невпевненості, розумового успіху або неуспіху, радості.

На думку вчених, інтелектуальні почуття відіграють значну роль в процесі пізнання, сприяють підвищенню його ефективності. Тому варто на кожному уроці стимулювати й виховувати інтелектуальні почуття учнів, що буде свідчити про більш високий рівень їхньої навчальної діяльності та морально-естетичного виховання.

Література

1. *Аристотель*. Метафізика. — М.; Л., 1934. — 269 с.
2. Большой толковый словарь по культурологии. — М.: ООО «Вече», 2000; ООО «АСТ», 2003. — 512 с.
3. *Васильев И. А., Поплужный В. Л., Тихомиров О. К.* Эмоции и мышление. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. — 192 с.
4. *Еникеев М. И.* Общая и социальная психология: Учеб. для вузов. — М.: НОРМА-Инфра, 1999. — 624 с.
5. Общая психология: Курс лекций для первой ступени пед. образования / Сост. Е. И. Рогов. — М.: Владос, 2001. — 448 с.
6. *Петрушин В. И.* Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. — М.: Владос, 1997. — 384 с.

7. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.

8. Современный словарь по психологии / Авт.-сост. В. В. Юрчук. — М.: Эпайди, 2000. — 704 с.

9. *Сухомлинський В. О.* Народження громадянина // Вибрані твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977.

10. *Тихомирова Н. Ф., Скляр П. П.* Музична психологія: Навч. посіб. — К.: ДМУНЗКМ, 2001. — 92 с.

11. *Целмс Е.* Художественное переживание и его роль в процессе восприятия произведений искусства // Эстетические очерки. — М.: Музыка, 1979. — Вып. 5 / Сост.: И. А. Константинов, С. Х. Раппопорт; Ред. С. Х. Раппопорт. — С. 175–194.

12. *Шпак М.* Інтелектуальні почуття та їх роль у підвищенні результативності навчальної діяльності молодших школярів // Рідна школа. — 2003. — № 9. — С. 23–26.

13. *Щербань П. М.* Педагогіка почуттів. — К.: Вид-во т-ва «Знання України», 1992. — 48 с.

14. *Якобсон П. М.* Психология чувств. — М.: АПН РСФСР, 1958. — 420 с.

15. *Якобсон П. М.* Чувства, их развитие и воспитание. — М.: Знание, 1976. — 64 с.

Е. П. ПЕЧЕРСЬКА,

кандидат педагогічних наук, приват-професор Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського,

М. О. КОВАЛЬСЬКА,

вчитель музики школи «Інтелект» м. Одеси.

ІСТОРІЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ОДЕЩИНИ

Сьогодні ми вже не уявляємо наше життя без використання знань з психології у вихованні підростаючого покоління. Своєрідними піонерами-психологами у вітчизняній педагогіці можна назвати В. О. Сухомлинського з його морально-гуманістичними ідеями щодо становлення маленького громадянина, А. С. Макаренка, який впроваджував у своїй педагогічній діяльності ідеї щодо формування самосвідомості особистості, її відповідальної праці, самомотивації та волі.

Минають десятиліття, а проблеми збереження моральних орієнтирів, гуманістичних принципів співіснування людей, працелюбності, мотивації до навчальних досягнень залишаються актуальними у вихованні молодого покоління.

Реформування системи освіти передбачає, що її зміст має сприяти формуванню свідомої, відповідальної, моральної, конкурентоспроможної на ринку праці особистості, яка здатна наслідувати найкращі зразки національної культури, бути толерантною до людей інших культур, знати і відстоювати свої права та діяти у правовому полі.

Чи розуміємо ми, що кожна школа має концептуально підходити до формування загальної стратегії побудови навчально-виховного процесу, орієнтуючись на кінцеву мету — *зрілу особистість*. Це передбачає не тільки вміння дитини володіти певною сукупністю знань і навичок, а ще й *вміння бути людиною*. Безумовно, система навчально-виховного процесу потребує психологічного супроводу. Закон України «Про освіту» (ст. 21–22) зазначає, що в кожному навчальному закладі функціонує психологічна служба, яку представляють практичний психолог і соціальний педагог. На початку 90-х років у школах з'являються практичні психологи, а майже через 10 років — соціальні педагоги. Одночасно стрімко розвивається навчально-методична база щодо забезпечення їх діяльності. Науково-методичним осередком психологічної служби Одещини стає науково-методична лабораторія практичної психології ООІУВ, а згодом Одеський обласний центр практичної психології і соціальної роботи ООІУВ, який створено 5 жовтня 2000 року за рішенням вченої ради ООІУВ. За 10 років свого функціонування ОЦПП СР здійснив титанічну роботу щодо роз-

робки структури і змісту діяльності практичних психологів і соціальних педагогів. Методичний рівень перших випускників психологічних факультетів був досить низький через відсутність системи методичного супроводу. Наприклад, в районних (міських) методичних кабінетах не було посади методиста-психолога, тому всю методичну роботу області взяв на себе обласний центр. Було розроблено *систему щомісячних семінарів* кожного останнього четверга для психологів області, на яких розглядалися актуальні питання щодо організації та змісту діяльності практичного психолога; запроваджено щорічну *серпневу обласну науково-практичну конференцію*, на якій заслуховуються звітування про роботу обласної психологічної служби за навчальний рік, визначаються орієнтири і завдання для подальшого розвитку служби, відбувається робота психологічних майстерень та обмін думками; організовано роботу *курсів підвищення кваліфікації* практичних психологів, психологів ДНЗ, соціальних педагогів; здійснено широку видавничу діяльність: 15 методичних посібників, підручник «Основи психології» для старшокласників, 28 статей в наукових фахових виданнях, авторські розробки щодо впровадження психологічних технологій. Згодом запровадили *школу молодого фахівця* із стажуванням за участю досвідчених фахівців, в якій за останні 5 років взяли участь 240 фахівців. Великою популярністю користуються *методичні четверги*. Так, за рік працівники обласного центру проводять близько 800 індивідуальних методичних консультацій фахівців, що свідчить про потреби психологів у підтримці.

Центральною проблемою у 2005 році все ж залишалось розширення мережі психологічної служби освіти Одещини, яка була заповнена тоді менше, ніж на 30%. Одеський обласний центр практичної психології і соціальної роботи від імені Одеського обласного інституту удосконалення вчителів звертався до голів районних, міських рад з проханням посприяти введенню в навчальних закладах посади практичного психолога і соціального педагога. Було зрозуміло, що настав час удосконалити психологічний супровід навчально-виховного процесу. Серйозною віхою у розвитку психологічної служби Одещини стала *колегія управління освіти і наукової діяльності* Одеської обласної державної адміністрації від 19.06.2008 року, на якій розглядалося питання «Про заходи щодо вдосконалення психологічного супроводу педагогічного процесу в закладах освіти області». Колегія ухвалила:

1. Розглянути дане питання на засіданнях колегій органів управління освіти, рада районних (міських) методичних кабінетів, педагогічних радах навчальних закладів.

2. Заповнити штатні одиниці практичних психологів і соціальних педагогів в закладах освіти згідно з нормативами.

3. Розробити Програму розвитку обласної психологічної служби на період до 2012 року.

4. Розробити Концепцію розвитку районних (міських) психологічних служб на період до 2012 року.

5. Забезпечити умови для роботи працівників психологічної служби.

У листопаді 2008 року рішенням вченої ради ООІУВ було затверджено Програму розвитку обласної психологічної служби на період до 2012 року.

Одним із першочергових завдань було визначено повне забезпечення навчальних закладів практичними психологами і соціальними педагогами.

Розбудова психологічної служби

Динаміка зростання кількості практичних психологів області

2005 рік	— 275 практичних психологів
2006 рік	— 376 практичних психологів
2007 рік	— 368 практичних психологів
2008 рік	— 431 практичний психолог
2009 рік	— 536 практичних психологів

З 2004 року введена нова штатна одиниця — соціальний педагог

2005 рік	— 94 соціальних педагоги
2006 рік	— 141 соціальний педагог
2007 рік	— 126 соціальних педагогів
2008 рік	— 179 соціальних педагогів
2009 рік	— 285 соціальних педагогів

Кількісний склад керівників психологічної служби районів (міст)

2005 рік	— 26 методистів, які відповідають за психологічну службу
2006 рік	— 30 методистів, які відповідають за психологічну службу
2007 рік	— 30 методистів, які відповідають за психологічну службу
2008 рік	— 29 методистів
2009 рік	— 35 методистів

За 10 років роботи ми зробили величезний крок вперед до використання комп'ютерних технологій, які сьогодні надають нам змогу листуватися електронною поштою, відкривають ресурси дистанційного навчання та відеоконференцій. Змінився формат діяльності і психологічної служби області. На сьогоднішній день **обласна служба налічує 856 працівників**, майже в кожному методичному кабінеті є методист з психологічної служби. Тому науково-методичний супровід переорієнтовано на розвиток районних та міських психологічних служб. Налагоджено роботу *методичних об'єднань, районних психолого-педагогічних семінарів*. Роботу обласного центру зорієнтовано на забезпечення методичної допомоги керівникам районних, міських психологічних служб у формуванні моделі психологічного супроводу освіти в кожному окремому регіоні.

Науково-методична діяльність

Положенням про психологічну службу України передбачено атестацію працівників психологічної служби, яку здійснює фахова комісія відповідного рівня. Так, за 5 років атестовано:

- 2005 рік — практичних психологів — 9, методистів — 1
- 2006 рік — практичних психологів — 10
- 2007 рік — практичних психологів — 38, соціальних педагогів — 2
- 2008 рік — практичних психологів — 32, соціальних педагогів — 3, методистів — 1
- 2009 рік — практичних психологів — 37, соціальних педагогів — 2, методистів — 2.

Згідно з Положенням про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в закладах освіти, ОЦПП СР за останні 5 років здійснив науково-методичну експертизу 1231 одиниці матеріалів.

Інструментарій практичних психологів:

- 2005 рік — 111 психодіагностичних переліків, 80 переліків корекційно-відновлювальних та розвивальних програм, 19 авторських програм
- 2006 рік — 125 психодіагностичних переліків, 83 переліки корекційно-відновлювальних та розвивальних програм, 1 авторська програма, 2 факультативи
- 2007 рік — 150 психодіагностичних переліків, 90 переліків корекційно-відновлювальних та розвивальних програм, 6 авторських програм
- 2008 рік — 112 психодіагностичних переліків, 88 переліків корекційно-відновлювальних та розвивальних програм, 15 авторських програм
- 2009 рік — 202 психодіагностичних переліки, 142 переліки корекційно-відновлювальних та розвивальних програм, 5 авторських програм.

Обласні семінари

2005 рік — 8 семінарів за планом роботи ООІУВ (охоплено 180 осіб)

2006 рік — 19 семінарів (532 осіб), 2 обласних семінари спільно з кафедрою педагогіки і психології та науково-методичною лабораторією з проблем виховання та позашкільної освіти (63 особи).

Організовано роботу постійно діючих семінарів-практикумів «Школа молодого психолога» та «Школа соціального педагога».

Працівники центру брали участь у семінарах разом з іншими організаціями:

1. Організація «Наші діти» — «Навчання редакторів шкільних газет».
2. Одеський обласний наркологічний диспансер — «Сучасні підходи у профілактиці наркоманії та СНІДу».
3. Одеська група медіації — «Ідеї, принципи, технології відновлювального правосуддя

в школах півдня України», «Медіація: посередництво у врегулюванні конфліктів».

4. УМВС України в Одеській області — «Профілактика правопорушень серед неповнолітніх. Психологічні аспекти ранньої профілактики».

2007 рік — 8 семінарів за планом роботи ООІУВ (взяли участь — 200 осіб)

2008 рік.

— 10 обласних семінарів за планом роботи ООІУВ (взяли участь — 238 осіб).

— Всеукраїнський науково-практичний семінар «Проблема попередження жорстокості та насильства серед учнівської молоді» (124 особи).

— Участь у «круглому столі» вальдорфських шкіл України «Завершення Всеукраїнського експерименту щодо адаптації вальдорфської педагогіки в Україні» у м. Дніпропетровську (розроблено програми психологічних досліджень для 5, 7, 8-х класів).

— Участь в обласному семінарі для заступників директорів з виховної роботи шкіл-інтернатів «Соціалізація та адаптація дитини в умовах перебування в школі-інтернаті» (43 особи).

— Участь в обласному семінарі для директорів та методистів ПЗНЗ «Форми і методи професійної орієнтації та допрофільної підготовки в ПЗНЗ» (30 осіб).

— Участь в районному семінарі для директорів шкіл «Психологічний супровід закладів освіти» (44 особи).

— Проведено обласний семінар спільно з Жіночим консорціумом України «Ла страда — Україна» за підтримки Міжнародної організації з міграції «Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів» (38 осіб).

— Проведено Ярмарок вакансій на базі міського центру зайнятості «Забезпечення мережі міської психологічної служби практичними психологами, соціальними педагогами» (30 осіб).

2009 рік.

— 4 семінари за планом роботи ООІУВ (98 осіб).

— Проведення виїзного проблемного семінару «Психокорекція емоційних і поведінкових розладів у дітей» для працівників психологічної служби (25 осіб).

— Проведення навчального семінару з підготовки психологів-волонтерів для роботи в Хоспісі для онкохворих дітей у рамках благодійного проекту УСП «Психологічний супровід кризової особистості» (30 осіб).

— Проведення тренінгів на базі міського центру зайнятості для безробітних «Зняття психічної напруги та формування особистісної ініціативи у забезпеченні трудової зайнятості» (47 осіб).

— Участь у Всеукраїнському науково-методичному семінарі «Психологічний супровід сільської школи», м. Суми.

Обласні, республіканські, міжнародні науково-практичні конференції

2005 рік.

— Організація та проведення обласної науково-практичної конференції «Соціально-психологічний патронаж дітей з особливими потребами» (100 осіб).

2006 рік.

— Організація та проведення обласної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічний патронаж сім'ї» (123 особи).

— Участь у науково-практичних конференціях «Делінквентна поведінка дітей та молоді. Сучасні технології протидії», м. Одеса, 31 березня — 1 квітня 2006 р. та «Актуальні проблеми практичної психології», м. Херсон, 18—20 квітня 2006 р.

2007 рік.

— Організація та проведення обласної науково-практичної конференції «Психологічна майстерність працівника психологічної служби освіти» (108 осіб).

2008 рік.

— Організація та проведення обласної науково-практичної конференції «Психологічні технології підвищення культури емоцій сучасного педагогічного працівника» (142 особи).

— Науково-практична конференція спільно з міським центром здоров'я «Проблема аутоагресивної поведінки молоді. Профілактика суїцидів» (147 осіб).

— Участь у національному форумі «Стоп насильству!», м. Київ.

2009 рік.

— Організація та проведення обласної науково-практичної конференції для працівників психологічної служби області «Кризові стани у дітей та підлітків у сучасному суспільстві» (150 осіб).

— Участь у науково-практичній конференції «Психологічна служба ВНЗ: досвід та перспективи розвитку», м. Запоріжжя.

— Участь в обласній конференції «Психологічний супровід навчально-виховного процесу», смт Овідіополь.

— Участь у конференції Австрійського проекту КультурКонтакт. «Керування конфліктними ситуаціями в школі», м. Одеса.

— Організація та проведення спільно з ГО «Асоціація практикуючих психологів Одеської області» та Міжрегіональною організацією сприяння розвитку символдрами (МОСРС) Міжнародної науково-практичної конференції для практичних психологів «Психологічна допомога дитині у кризових станах методами кататимно-імагінативної психотерапії» (84 осіб).

Стажування новоприбулих фахівців області

2005 рік — Організація соціально-психологічної роботи в закладі освіти (25 осіб)

2006 рік — Організація соціально-психологічної роботи в закладі освіти (25 осіб)

2007 рік — Зміст та форми роботи працівників соціально-психологічної служби (35 осіб)

2008 рік — Зміст та форми роботи працівників соціально-психологічної служби (35 осіб)

2009 рік — Зміст та форми роботи працівників соціально-психологічної служби (37 осіб).

Починаючи з 2008 року, обласна психологічна служба тісно співпрацює з громадською організацією «Асоціація практикуючих психологів Одеської області», метою діяльності якої є захист прав її членів та розвиток психологічної служби області, підвищення науково-методичного рівня фахівців. Організовано роботу 5 секцій за основними видами діяльності психолога: психодіагностика, психокорекція, консультування, психологічний супровід учня початкової школи, психологічний супровід дитини раннього віку.

Засідання секцій

2008—2009 рр. 22 засідання. 417 осіб.

Спільно з ГО «Асоціація практикуючих психологів Одеської області» у 2009 році для працівників психологічної служби освіти проведено відкриті лекції доктора психологічних наук, професора кафедри теорії особистості МДУ імені М. В. Ломоносова Д. О. Леонтєва на тему «Основи життєтворчості. Екзистенційні засади формування особистості».

Публікації

2005 рік.

— Нахаба О. Ф., Репнова Т. П. Журнал щоденного обліку роботи практичного психолога. — 3-тє вид., допов. — Одеса, 2005. — 102 с.

— Репнова Т. П. Планування роботи практичного психолога: методичні рекомендації. — 3-тє вид., допов. — Одеса, 2005. — 42 с.

— Репнова Т. П. Психодіагностичний інструментарій практичного психолога освіти: Методичні рекомендації. — Одеса, 2004. — 50 с.

— Репнова Т. П. Соціальний патронаж сім'ї (модель роботи соціального педагога в навчальному закладі): Методичний посібник. — Одеса, 2005. — 43 с.

2006 рік.

— Репнова Т. П. Фантазии между строк: Мета-рисунки в психологическом консультировании. — К.: Изд. дом «Шкіл. світ»; Изд-во Л. Галицына, 2006. — 120 с.

— Методична розробка «Журнал щоденного обліку роботи соціального педагога» / Я. О. Пацьора, Т. П. Репнова.

— Репнова Т. П. Психодинамічна корекція девіантної поведінки молоді та підлітків // Збірник матеріалів науково-практичної конференції Міністерства внутрішніх справ України в Одеській області «Профілактика девіантної поведінки серед учнівської молоді». — Одеса, 2006.

— Репнова Т. П. Психодинамічна технологія підвищення кваліфікації практичних психологів

// Збірник матеріалів науково-практичної конференції. — Херсон, 2006.

2007 рік.

— Репнова Т. П. Модель роботи соціального педагога в навчальному закладі // Шкільний світ. — 2007. — № 1.

— Репнова Т. П. Організація експертизи психодіагностичного інструментарію // Психолог. — 2007. — № 7. Спецвипуск. Психологічна служба Одещини.

— Репнова Т. П. Підвищення кваліфікації практичних психологів за технологією «Основи психодинамічної корекції» // Психолог. — 2007. — № 10 (250).

2008 рік.

— Репнова Т. П. Феноменологія культури емоцій особистості. Україна в Європі: Ювілейний випуск наукових праць до 10-річчя Одеського інституту МАУП. — Одеса, 2008;

— Репнова Т. П., Нахаба О. Ф. Журнал щоденного обліку роботи практичного психолога. — 4-те вид., допов. — Одеса, 2008.

2009 рік.

— Репнова Т. П. Психодіагностичний інструментарій практичного психолога освіти: методичні рекомендації. — 7-ме вид., допов. — Одеса, 2009. — 47 с.

— Репнова Т. П., Нахаба О. Ф. Журнал щоденного обліку роботи практичного психолога. — 5-те вид., допов. — Одеса, 2009.

Науково-дослідна та експериментальна діяльність

2005 рік.

— Участь у Всеукраїнському експерименті «Моніторинг ефективності навчання та виховання у вальдорфських школах області».

— Медіація: посередництво у врегулюванні конфліктів (Одеська група медіації). Взяли участь Марійська гімназія, ОЗОШ № 10, 43, 47, 52, 56, 79, 101, 107.

2006 рік.

— Організовано соціально-психологічний моніторинг ефективності навчання та виховання у вальдорфських школах в Одеській області. Здійснено керівництво та науково-методичний супровід соціально-психологічних досліджень (Вальдорфська школа «Ступені», м. Одеса).

— Організовано апробацію комплексу психодіагностичних методик, спрямованого на дослідження стану психічного розвитку учнів як важливого компонента успішного функціонування особистості в навчально-виховному процесі на базі ЗОШ № 19, 48, 70 м. Одеси. Результати у стані узагальнення.

— Медіація: посередництво у врегулюванні конфліктів (Одеська група медіації). ОЗОШ № 47, 52, 56, 79.

— Організовано та проведено соціально-психологічне дослідження «Психологічна готовність педагогічного колективу до профільного навчання» на базі Кароліно-Бугазької

ЗОШ. Здійснено керівництво та науково-методичний супровід соціально-психологічних досліджень.

— Проводився моніторинг ефективності впровадження облікових форм роботи практичного психолога, запропонованих як експериментальні у методичній розробці «Журнал щоденного обліку роботи соціального педагога» у загальноосвітніх навчальних закладах.

2007 рік.

— Участь у Всеукраїнському експерименті «Моніторинг ефективності навчання та виховання у вальдорфських школах області».

2008 рік.

— Участь у Всеукраїнському експерименті «Моніторинг ефективності навчання та виховання у вальдорфських школах області».

— Експериментально-дослідна робота з проблем розвитку та формування культури емоцій у школярів.

2009 рік.

— Участь у моніторингу діяльності Фонтанської школи соціальної реабілітації від ЮНІСЕФ та УНМЦ ППСР. Експертиза діяльності закладу (25 учнів, 3 педпрацівники).

— Всеукраїнський експеримент «Організаційні моделі діяльності психологічної служби системи освіти» (Балтський та Біляївський райони).

— Участь у Всеукраїнському експерименті «Моніторинг ефективності навчання та виховання у вальдорфських школах області».

Просвітницька робота Центру практичної психології і соціальної роботи, зв'язки з громадськістю (виступи в пресі, по телебаченню, радіо)

2007 рік.

— Репортаж з науково-практичної конференції «Психологічні технології підвищення культури емоцій сучасного педагогічного працівника», 27.08.07 р. (телеканали: «38 канал», «Глас», «Плюс»).

— Зустріч школярів-медіаторів ЗОШ І—ІІІ ступенів № 47 м. Одеси з представниками шкіл Канади Катрін Берген та Деніс Гірріч, 15.09.2007 р. (телеканали: «Град», «Глас»).

— Акція, присвячена Дню практичного психолога, «Шлях до професії» — масовий захід ОЦППСР спільно з Одеським центром зайнятості, 23.04.2007 р. (телеканали: «Град», «38 канал», «Глас», «Плюс»).

— Постійна телерубрика «Консультації психолога» завідувачки ОЦППСР Т. П. Репнової, просвіта телеглядачів з проблем взаємодії дорослих та дітей (телеканали: «38 канал», «Град»).

2008 рік.

— Репортаж з науково-практичної конференції «Професійна майстерність працівника психологічної служби освіти», 29.09.2008 р. (телеканал: «Глас»).

— Акція, присвячена Дню практичного психолога, «Шлях до професії» — масовий захід ОЦППСР спільно з Одеським центром зайнятості, 23.04.2008 р. (телеканали: «Град», «38 канал», «Глас», «Плюс»).

— Постійна телерубрика «Консультації психолога» завідувачки ОЦППСР Т. П. Репнової, провіта телеглядачів з проблем взаємодії дорослих та дітей (телеканали: «38 канал», «Град»).

2009 рік.

— Репортаж у ЗМІ «Проблема насилля серед молоді. Чинники та шляхи подолання» (АРТ-канал).

— Репортаж з науково-практичної конференції, проведеної спільно з міським центром здоров'я «Проблема аутоагресивної поведінки

молоді. Профілактика суїцидів» (телеканали: «Град», ТК Одеса).

— Репортаж з науково-практичної конференції «Професійна майстерність практичного психолога освіти», 29.09.2009 р. (телеканали: «Глас», «Град»).

— Репортаж у ЗМІ «Проблема комп'ютерної залежності серед дітей» (Глас-канал).

— Репортаж у ЗМІ «Ефективна мотивація. Поради сучасному менеджеру» (Глас-канал).

Т. П. РЕПНОВА,

завідувачка Обласного центру практичної психології і соціальної роботи ООІУВ.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНА КАТЕГОРІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ЖИТТІ СУСПІЛЬСТВА

Проблеми виховання толерантності стають **особливо актуальними** в сучасному світі в умовах загострення великої кількості найрізноманітніших за природою, структурою і масштабами суперечностей. Сьогодні на цьому наголошується у багатьох документах міжнародного рівня і значення. Так, в 1995 році Організація Об'єднаних Націй прийняла «Декларацію принципів толерантності» [1]. В цьому основоположному документі толерантність була проголошена як ключове поняття людських взаємин і як один з найважливіших шляхів реалізації принципів людського єднання в сучасному і майбутньому світі, а також шляхів досягнення згоди, починаючи від міжнародних угод і закінчуючи рівнем міжособових відносин індивідуумів.

У документі зазначається, що «толерантність означає пошану, сприйняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності. Їй сприяють знання, відвертість, спілкування і свобода думки, совісті і переконань. Толерантність — це гармонія в різноманітті. Це не тільки моральний борг, але й політична і правова потреба. Толерантність — це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою миру» [1, ст. 1].

Огляд зарубіжних і вітчизняних робіт з проблем толерантності свідчить: не дається не тільки дати толерантності однозначну дефініцію, звести до якоїсь однієї характеристики, але й навіть локалізувати в певній тематиці. Одних лише «найважливіших передумов толерантності», кожна з яких може відкривати

цілий напрям фундаментальних досліджень, деякі автори нараховують п'ять і більше, серед яких: онтологічні передумови, гносеологічні, соціологічні, психологічні тощо.

В основу даної статті покладено роботи відомих фахівців досліджуваної сфери А. Асмолової, Т. Адорно, М. Бахтіна, П. Комогорова, Н. Юліна, К. Поппера та інших.

Метою даної праці є дослідження категорії «Толерантність» з філософсько-психологічних підходів, їх узагальнення та виведення авторської позиції.

Виходячи з поставленої мети, у статті автор вирішує такі **завдання**:

— дослідити різні підходи до визначення поняття «толерантність»;

— проаналізувати етноконфесійну толерантність як систему;

— виробити авторське бачення складових етноконфесійної толерантності.

Наукова новизна даної роботи полягає в тому, що це одна з перших спроб у вітчизняній педагогіці, що має на меті системно дослідити етноконфесійну толерантність як філософсько-психологічну категорію.

Толерантність розглядається в різних філософських і психологічних підходах, основні з яких: екзистенціально-гуманістичний, особовий, діалогічний, фасилітативний та диверсифікаційний.

Розглянемо кожний з них окремо.

Екзистенціально-гуманістичний підхід виходить з визнання вирішальної ролі особистості в будь-якій здійснюваній нею діяльності. При всій очевидній і суттєвій ролі соціальних норм, громадських ідеалів, ідеологічних і професійних вимог не можна заперечувати праг-

нення і спроможність кожної конкретної людини в своїх діях орієнтуватися також (а іноді — перш за все) на власні цілі, цінності, пріоритети.

З цих позицій толерантність розуміється не як непорушне правило або готовий до використання рецепт, і тим більше не як примусова вимога під загрозою покарання, а як вільний і відповідальний вибір людиною «ціннісного толерантного ставлення до життя» [2].

З екзистенціально-гуманістичної точки зору толерантність — це особливий принцип існування того Світу, який людина буде на основі розуміння й прийняття множинності і різноманіття буття та визнання неминучості співіснування відмінностей. Усвідомлення багатства і сили різноманіття робить більш багатим і різноманітним саме життя людини, вона прагне будувати свій Світ і своє буття настільки сильним і гнучким, щоб бути відкритим для співіснування і взаємодії з іншими.

Відповідно до сформульованих положень екзистенціально-гуманістичного підходу необхідно додати ще один важливий компонент, який умовно можна назвати «особовий компонент» або «особовий вимір толерантності», який розглядається в рамках особового підходу.

Основний зміст особового виміру толерантності включає, перш за все, відповідну ціннісно-смыслову систему, в якій центральне місце посідають такі цінності, як права і свобода людини стосовно вибору світогляду і життєвої позиції, цінність відповідальності за власне життя і визнання такої за кожною людиною, а також інші цінності демократичного громадянського суспільства.

Відповідно до екзистенціально-гуманістичного підходу ставлення людини до себе та інших взаємопов'язані найтіснішим чином (К. Роджерс, Дж. Бюдженал та ін.). У цьому сенсі рівень толерантності тісно пов'язаний з рівнем самосприйняття і самоповаги, які можна розглядати як прояви толерантності до самого себе.

Інша традиція розгляду толерантності як особового початку була закладена у відомій концепції «авторитарної особистості» [3], а також пов'язаних з нею теорії Е. Фромма, дослідженні забобонів М. Хоркхаймера, підході М. Рокича до догматизму, концепції «одновимірної людини» Г. Маркузе. У роботах даного напрямку, зокрема, був показаний зв'язок авторитарності з «інтолерантністю до невизначеності», яка може служити важливим індикатором нетерпимості на особовому рівні. Також представляє інтерес і розроблений в цій традиції багатий арсенал діагностики «авторитарного потенціалу» — шкала антисемітизму, шкала етноцентризму, шкала фашизму тощо, який часто застосовується для діагностики толерантності.

Діалогічний підхід до толерантності дозволяє розглядати її зміст в концепції діалогу.

Відома діалогічна концепція М. М. Бахтіна висвітлює діалогічну природу особистості і фіксує онтологічну несамодостатність особи, для якої діалог з іншою особою є способом її найбільш повноцінного існування і розвитку [4, 21]. У цьому сенсі, діалог — це найбільш природний, повноцінний і розвиваючий спосіб буття людини як особистості, це «здоровий початок» спілкування, конструктивний потенціал міжособових відносин, який важливо вміти побачити і підтримати. Відповідно, толерантність, як найважливіший атрибут діалогу, буде умовою повноцінного особового буття і розвитку людини.

В контексті фасилітативного підходу повноцінна толерантність не може бути результатом лише зовнішніх дій: толерантність не стільки формується, скільки розвивається; допомога в становленні толерантності — це створення умов для розвитку.

Багато «складових» толерантності можуть бути сформовані шляхом спеціального навчання, соціально-психологічних тренінгів тощо. Проте, як стверджують психологи, чим ближче до особової основи толерантності, до цінностей, змісту, особових установок, тим менш адекватними будуть формуючі зусилля і тактика впровадження.

Проте при всій очевидній неадекватності директивних методів «поширення» толерантності в багатьох психолого-педагогічних розробках перевага віддається саме формуючим підходам і навіть «цілеспрямованій зміні особистості» [5, 14; 6, 17]. Цілком зрозуміле прагнення прямо і швидко вирішити проблему «усунення нетерпимості», однак таке нетолерантне ставлення до складної і делікатної проблеми розвитку толерантності може призвести до результатів, які будуть не цілком відповідними, а можливо і протилежними декларованим цілям. Відомо, що при формуючому підході різко зростає небезпека підміни реального стану конструюванням «одновимірного» морального мислення, вирощеному на стереотипах» [7, 118]. Педагоги намагаються сформувати етичну особистість, забезпечити її життєвими орієнтирами, прищепити позитивну реакцію на «добрі» цінності і негативну — на «погані». Такий тип ціннісного навчання в світовій педагогіці називають стереотипізацією, тобто розвитком стереотипного мислення і поведінки, що реагує на певні шаблони або знаки [8, 213–219].

Тобто, якщо розуміти толерантність не як просту суму знань або поведінкових умінь, а як особову позицію, ціннісне ставлення, то найбільш адекватною психолого-педагогічною тактикою розвитку толерантності виступає фасилітативний підхід, при якому основна увага зосереджена не на досягненні спільних для всіх «заданих результатів», а на створенні умов, найбільш сприятливих для вироблення кожним власної, самостійної і незалежної по-

зиції, для природного та індивідуального становлення толерантності.

У контексті диверсифікаційного підходу толерантність — це складний, багатоаспектний і багатокомпонентний феномен, зміст якого не може бути зведеним до окремої властивості, характеристики.

Багатоаспектність і неоднорідність толерантності яскраво виявляється в її психологічному змісті. Це означає, що неможливо достатньо повно описати толерантність, розглядаючи її лише в одному вимірі.

Традиційно для опису складних психологічних процесів і явищ (наприклад, спілкування) використовується тріада компонентів — когнітивний, емоційний і поведінковий. З'явилися спроби застосування цієї схеми і для толерантності [6]. У найзагальнішому вигляді основний зміст цих компонентів, точніше — «вимірів» толерантності, може бути описано наступним чином.

Когнітивний компонент толерантності.

Ця складова найбільш очевидна і найбільш досліджена, тому толерантність найчастіше її описується в когнітивній «транскрипції». Центральним моментом тут є визнання складності, багатовимірності і різноманіття світу, а також інтерпретативної природи індивідуальних думок про нього. Тому зведення всього різноманіття точок зору до загальної істини є неможливим, а множинність індивідуальних картин світу — неминуща. Саме ці аспекти підкреслюються в «Декларації принципів толерантності», проголошеній Організацією Об'єднаних Націй [1].

Емоційний компонент толерантності.

Роль емпатії в толерантних відносинах достатньо очевидна, і з цим погоджуються майже всі дослідники. Емоціональна складова толерантності має особливе значення завдяки тому, що емпатія дозволяє компенсувати (або хоча б пом'якшити) можливі розбіжності між співрозмовниками в когнітивній або поведінковій площинах, перешкоджаючи їх переростанню в міжособове протистояння і нетерпимість. Повноцінна емпатія — безоціночна і в цьому сенсі по суті своїй толерантна.

Поведінковий компонент толерантності. Цей вимір складає найбільш видиму частину «айсберга толерантності» і традиційно привертає особливу увагу як під час діагностики, так і навчання. До поведінкової толерантності відноситься велика кількість конкретних умінь і здібностей, серед яких відзначимо: здатність до толерантного висловлювання і відстоювання власної позиції як точки зору, готовність до толерантного ставлення щодо висловлювань інших (сприйняття думок і оцінок інших людей як виявлення їх точки зору, що має право на існування незалежно від ступеня розбіжності з їх власними поглядами), уміння домовлятися (досягати компромісу і консенсусу); толерантна поведінка в напружених ситу-

аціях (при розбіжностях в точках зору, зіткненні думок або оцінок).

Беручи до уваги велику спокусу і чималу наявність в реальній освітній практиці спроб навчити виголошувати «правильні слова» під час виховання толерантності, доцільно ввести ще один умовний «компонент толерантності» — *вербальний*. Це найбільш простий і поверхневий «вимір» толерантності (часто, по суті, декларативний), який може свідчити про знайомство людини з ідеями толерантності і здатність більш-менш виразно розповісти про це, але ще нічого не говорить про реальне відношення людини до цього.

Обговоримо тепер ще деякі специфічні соціально-психологічні аспекти толерантності. Узагальнюючи це поняття в контексті розробки різних практичних технологій, Г. Солдатова [9], наприклад, виділяє наступні основні компоненти: психологічну стійкість, систему позитивних установок, комплекс індивідуальних якостей, систему особових і групових цінностей. Автор також вважає, що толерантність як інтегральна характеристика особи включає всі ці компоненти, і на їх розвиток і формування спрямовані психологічні технології, що розробляються.

Проаналізуємо коротко психологічну стійкість, оскільки вона є наріжним каменем практичної психології толерантності. Підтверджуючи це, ми вважаємо за можливе виходити із загальнорозповсюдженого визначення, згідно з яким толерантність є характеристикою фізіологічної, психологічної і соціальної стійкості індивіда до різних подій. Соціально-психологічна стійкість передбачає стійкість до прояву різноманіття світу, до етнічних, культурних, соціальних і світоглядних відмінностей людей. На цьому рівні вона виражається через систему соціальних установок або ціннісних орієнтацій.

Різними сторонами і проявами толерантності можуть вважатися емпатія, альтруїзм, миролюбність, віротерпимість, кооперація, співпраця, прагнення до діалогу і ряд інших. Водночас, високі показники психофізіологічної стійкості є сприятливим фоном для формування толерантних установок, і психологічна стабільність в різних формах її прояву — необхідна основа емоційно та етично зрілої особи.

Спираючись на поняття психологічної стійкості при розгляді практичних аспектів толерантності слід зазначити, що результати досліджень дозволяють вести мову про придбану стійкість, фактично підтверджуючи існування можливостей формування толерантності. І це не тільки формування різних форм психологічної стійкості, але й розвиток здатності індивіда до мобілізаційної реакції, здатності самостійно повертатися до стану психологічної рівноваги з собою і навколишнім світом. Спираючись на все зазначене вище, Г. Солдатова формулює одне з можливих робо-

чих визначень толерантності: «Толерантність — це інтегральна характеристика індивіда, визначальна його здатність в проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем з метою відновлення своєї нервово-психічної рівноваги, успішної адаптації, недопущення конфронтації і розвитку позитивних взаємин з самим собою і навколишнім світом» [9, 65]. Це визначення включає найширший аспект розгляду толерантності: від нервово-психічної стійкості до уявлення та якості етичного імперативу особи.

Складність і багатовимірність феномена толерантності виявляється також у різноманітті видів і форм толерантності. Цей аспект диверсифікації найбільш очевидний, хоча в багатьох філософських, теологічних трактатах толерантність намагаються представити як щось однозначне, що є зрозумілим, чітко визначеним і неподільним.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «толерантність» визначається як «терпимість до іншого роду поглядів». Така терпимість є «ознакою впевненості в собі та усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознакою відкритої для всіх ідейної течії, яка не боїться порівняння з іншою точкою зору та уникає духовної конкуренції» [10, 87].

Французький соціолог Ж. Семлен приділяв велику увагу проблемі терпіння та терпимості. Для нього основним принципом у спілкуванні між людьми є терпимість. При цьому терпимість не пасивна, а активна, коли люди шукають не те, що їх роз'єднує, а те, що об'єднує [11, 54].

Ж. Лемерт зазначає, що терпимість — це складна добродесність, для деяких людей навіть героїзм, тому що наш перший порив і навіть подальший є ненавистю до кожного, хто мислить не так, як ми [12, 31].

Як зазначає К. Поппер, толерантність — це терпеливе, поважне ставлення до оточуючих, визнання прав кожної людини та особиста поведінка в рамках законів, які прийняті суспільством. Культура і філософія толерантності базуються на визнанні за кожною людиною права мати власну точку зору, принципи, свої національні та релігійні погляди, своє ставлення до культури і моди, до людей та навколишнього світу [13, 20].

Автор незгоден з тими науковцями, які досліджують толерантність через терпимість. На наш погляд, це занадто вузьке трактування даної категорії. Безперечно, історично толерантність — це духовне явище, вона осмислювалася як реакція на наслідки світоглядного конфлікту, який став передумовою релігійних воєн в Європі. Релігійні війни провокувалися та проводилися людьми, які були глибоко переконані в тому, що саме вони володіють абсолютною істиною, тому намагалися поширити цю істину всюди. Саме цього вимагала логіка абсолютної істини. Саме на її визнанні трима-

лося впорядковане суспільне життя. Тому виправданий філософськи осмислений скептицизм, починаючи з Локка, стає логічною основою толерантності, а точніше політики терпимості, відокремлення церкви від держави, невтручання держави у приватне життя. Ось в ту історичну епоху толерантність інакше як терпимість неможливо розглядати. Але за сьогоdnішніх умов цивілізаційного співіснування різних представників релігій, етносів, культур важко собі уявити, щоб кожен з них «терпів» свого сусіда, колегу, партнера...

Відповідно до Великого тлумачного словника сучасної української мови **терпимість** — це здатність терпимо, поблажливо ставитися до чужих звичок, звичаїв, поглядів тощо [14]. А терпіти, як активна дія, означає без нарікань витримувати фізичні або моральні страждання.

На нашу думку, толерантність як світоглядний принцип перейшла на вищий щабель свого розвитку. Сьогодні у педагогічній практиці доцільним є виховувати у молодого покоління не якості страждання, а якості **поваги**. Терпимість породжує некомфортний стан, який в більшості випадків тільки прогресує, переростаючи в крайні прояви — конфлікти, повага ж породжує любов, шану, приязнь, тобто гармонійність.

Виходячи з таких міркувань, автор визначає толерантність як систему, яка включає психологічну стійкість, комплекс позитивних настанов, індивідуальні якості, індивідуальні та групові цінності, спрямовані на повагу до різних культур, релігій, етносів, традицій нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості.

Виходячи з базового визначення толерантності, етнічна толерантність — це повага до будь-яких проявів іноетнічного менталітету нації (у поведінці, способі життя, характері, висловлюваннях тощо), які при цьому не досягають на національний суверенітет та територіальну цілісність держави, в якій дана нація проживає як меншина.

Як видно з даного визначення, автор розглядає толерантність не крізь призму «сліпої» терпимості, а через повагу до всього іншого, чужого, а також потребує цього від інших стосовно себе.

Етнічна нетерпимість — реально значуща форма вияву кризових трансформацій етнічної ідентичності. Відомо, що проблеми, пов'язані з формуванням ідентичності, — ключові для підліткового та юнацького віку. Дослідження показують, що у дитячому, підлітковому та молодіжному середовищах поширені образлива лексика, яка принижує людей іншої культури або релігії, та негативні стереотипи.

В основі такого роду інтолерантної поведінки лежить кризова трансформація ідентичності за типом гіперідентичності (етноегоїзм, етноізоляціонізм, національний фанатизм), коли надпозитивне ставлення до власної групи породжує

переконаність у зверхності над «чужими». У міжетнічній взаємодії гіперідентичність виявляється в різноманітних формах етнічної нетерпимості: від роздратування стосовно членів інших етнічних груп до відстоювання політики обмеження їхніх прав і можливостей. З іншого боку, існує вірогідність, що формування етнічної ідентичності підлітка або юнака відбуватиметься за типом гіпоідентичності, в першу чергу етнонігілізму, який характеризується відчуженням від своєї культури, небажанням підтримувати власні етнокультурні цінності, негативізмом та нетерпимістю щодо свого народу.

Конфесійна толерантність — це повага до релігійних уподобань особистості, які не пропагують насильство, жорстокість, зло.

Беручи до уваги дані визначення складових системи толерантності, автор вважає, що етноконфесійна толерантність — це інтегральна характеристика індивіда, який вміє з повагою ставитись до етнічних та релігійних спрямувань інших, якщо при цьому вони (спрямування) не зазіхають на загальнолюдські цінності.

Толерантність як інтегральна характеристика розглядається нами не лише з погляду її якісного і змістовного аналізу, але й з погляду її генезису. Це результат багатьох сил, що діють в одному напрямку: темперамент, атмосфера в сім'ї, виховання, досвід, соціальні і культурні чинники. Таке розуміння толерантності передбачає виховання психологічно стійкої, емоційно та етично зрілої особистості. Як ми розуміємо, ці завдання не нові і не оригінальні ні для психологів, ні для педагогів. Але ми шукаємо нові шляхи вирішення старих завдань. І тому, на наше переконання, формування етноконфесійної толерантності — це процес, який розпочинається в дитячому садочку і закінчується зі смертю. Але важливим етапом при цьому є акцентування уваги, особливо в період формування індивіда як особистості, а це відбувається в більшості випадків в період навчання у вищих навчальних закладах.

Проте, як вже зазначалося, толерантність не легітимізує повагу до всього, до будь-яких соціальних явищ і форм практичної поведінки. Як свідчать вищезгадані приклади, сучасне розуміння толерантності не відійшло від цього. Навіть якщо в деяких країнах практика толерантності та мультикультуралізму призводить до того, що загальний соціальний устрій починає руйнуватися, держави починають переглядати таку політику і наголошують на необхідності інтеграції меншин. Таким чином, історичний досвід формування толерантності свідчить, що це поняття не слід пов'язувати з вимогою абсолютної свободи індивіда, оскільки від абсолютної свободи до деспотизму та тоталітарних проявів — один крок. Ще Платон писав, що «найбільша свобода породжує найбільше рабство» [15, 35].

Дане дослідження свідчить, що толерантності завжди відводилось особливе значення у

виховному процесі. У наш час така позиція набуває особливого значення, що пов'язано з розвитком міжнародних відносин, «відкритістю» кордонів, необхідністю удосконалення діалогу між різними етносами та релігіями.

Підсумовуючи, зазначимо, що результати емпіричних досліджень і теоретичних узагальнень у вивченні етноконфесійної толерантності мають практичне значення і можуть бути використані у педагогічній діяльності, у виховному процесі для формування навичок шанобливого, тобто толерантного ставлення до представників будь-яких іноетнічних та іноконфесійних спільнот.

Література

1. Декларація принципів толерантності: Затверджена Резолюцією 5.61 конференції ЮНЕСКО від 16 жовтня 1995 року [Електронний ресурс]: Заголовок з сайту. — Режим доступу: <http://www.tolerance.ru/p-news.shtml>
2. Асмолов А. Г. Толерантность от утопии к реальности. // На пути к толерантному сознанию. — М., 2000. — С. 5–7.
3. Адорно Т. Исследование авторитарной личности / Под общ. ред. В. П. Култыгина. — М.: Серебряные нити, 2001. — 416 с.
4. Батхин М. М. Формы времени по исторической поэтике // Литературно-критические статьи. — М., 1986. — С. 15–48.
5. Комогоров П. Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Курган, 2000. — 21 с.
6. Скрябина О. Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Кострома, 2000. — 19 с.
7. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия // Вопросы философии. — 1995. — № 2. — С. 110–121.
8. Юлина Н. С. О педагогической методике обучения миролюбию М. Липмана // Философия для детей. — М., 1996. — 322 с.
9. Солдатова Г. Практическая психология толерантности или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души // Науч.-публ. вестн. — 2003. — № 6. — С. 60–69.
10. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост.: Е. Ф. Губский и др. — М.: Инфра-М, 2003. — 576 с.
11. Semelain J. The construction of Identity and School Policy. — N.Y.: Nova Science, 1999. — 368 p.
12. Грубина Л. Толерантность и интолерантность личности: основные черты и отличия // Воспитание школьников. — 2003. — № 3. — С. 33–35.
13. Popper K. Toleration & intellectual responsibility // On toleration / Ed. by S. Mendus & D. Edwards. — Oxford Univ. Press, 1987. — P. 17–34.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250 000 / В. Т. Бусел (уклад. і голов. ред.). — К.: Ірпінь; Перун, 2007. — 1736 с.
15. Платон. Государство. — М.: Эксмо-Пресс, 1998. — 250 с.

Д. Ю. КОШЕВИЧ,

викладач інституту іноземних мов Житомирського державного університету ім. І. Я. Франка.

ЕВОЛЮЦІЯ ІДЕЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Однією зі стрижневих проблем людського виміру є проблема толерантності у міжетнічних та міжконфесійних стосунках. Адже всі зусилля управлінців як на локальному рівні, так і на широкому тлі підпорядковані цій ідеї, реалізація якої забезпечує безконфліктний розвиток етноконфесійної взаємодії. Толерантність, безумовно, є проблемою дуже важливою для будь-якого поліетнічного суспільства, і для України вона становить один з найвагоміших чинників, від якого залежить її розвиток. Власне це і зумовлює **актуальність даного напрямку дослідження**.

Метою даної статті є загальний аналіз ідеї толерантності в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних авторів у різні періоди розвитку людства.

Аналізуючи історичні інтерпретації особливостей толерантності, слід нагадати, що закони мікро- і макрокосмосу, системи «людина—світ» осмислювалися ще у стародавні часи. Проблеми «людина у світі речей» і «людина у світі людей» вимагали вирішення на практиці, тому вже у Цицерона феномен моральності досліджується у конкретних відносинах між людьми, гармонійний розвиток яких забезпечується толерантністю [1, 47]. Визначаючи державу як «свого роду спілкування», Аристотель називав моральність засобом вирішення політичних проблем в ім'я щастя громадян. Відповідно до стародавніх конфуціанських текстів, які трактують соціальні відносини, ця сфера відносин передбачає шанобливе ставлення та добродійність як засоби соціального контролю [2, 112].

Пізніше в Старому і Новому Завітах були проголошені головні принципи морального вчення християнства, які регламентували специфіку соціальної поведінки людей. У Нагорній проповіді Христа блаженними є кроткі, милостиві миротворці; визначаються правила поведінки в межах неосудження, прощення, милосердя і любові. Важливо, що у Завітах фіксується увага на принципі «зворотного зв'язку» при побудові людських відносин. Наприклад, «Прощайте, і прощені будете» чи «Не робіть іншим того, чого собі не бажаєте». «Норми Нагорної проповіді, — коментує П. Сорокін, — зазвичай інтерпретуються як такі, що закликають до бездіяльності і пасивності, проте насправді вони містять в собі метод активної толерантності — через любов до своїх ворогів, непротівлення ненависті» [3, 88].

У часи Середньовіччя терпіння і терпимість регламентувалися релігійною догмою. Але християнська ідея любові вже в ранніх творах Данте набуває нового «природного» змісту: через затвердження не лише божественного, але й земного.

Один з найосвіченіших і найталановитіших діячів епохи Відродження на півночі Європи нідерландський письменник і вчений Еразм Роттердамський (Герхард Герхардс; 1469—1536) у своїх творах на морально-виховні, морально-філософські, богословські, педагогічні теми (педагогічний трактат «Про пристойність дитячої поведінки») прагнув підносити людей морально, облагороджувати їх, давати їм користь, служити не одному народові, а всьому людству [4].

Еразм Роттердамський був красномовним пропагандистом гуманістичного ідеалу людяності і справедливості. Як і його великі сучасники Т. Мор і Ф. Рабле, він вважав, що Природа створила людину доброю, наділивши її благородними поривами, здатністю сіяти світле і прекрасне.

Прагнення до гармонійного розвитку особистості сформувало в цих гуманістів переконання, що війна — це велике лихо, і вона повинна зникнути з лиця землі. «Скарга Миру» Еразма Роттердамського започаткувала серію трактатів гуманістів XVI—XVIII століть про вічний мир, до яких належать твори чеського педагога Я. А. Коменського, англійського мислителя В. Пенна, французьких просвітителів Ш. Сен-П'єра і Ж.-Ж. Руссо, німецьких філософів-просвітителів І. Канта, Й. Фіхте та Й. Гердера, російського просвітителя В. Малиновського та інших.

Праці Еразма Роттердамського були відомі вченим Києво-Могилянської академії, вони знаходились в бібліотеці цього навчального закладу, педагогічні принципи нідерландського гуманіста використовувались при організації навчання.

Ідеї виховання толерантності чітко виражені в українській філософії та літературі. Вони звучать у творах Григорія Сковороди, Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка та інших видатних вітчизняних діячів.

У працях українських мислителів XVII століття І. Вишенського та К. Ставровецького знаходимо думки про рівноправність, дружлюбність та взаємну повагу між людьми різних національностей.

У вченні Г. Сковороди Біблія постає взірцем для побудови соціальних відносин. Коло Любові окреслюється у Сковороди ланцюжками від людини до людини через Бога, а проблема «гармонійної рівноваги» (толерантності) розглядається як така, що може бути вирішена лише для тих, хто «врагов люблять, добро воздавая врагам...» [5, 49]. Філософ високо цінував і пропагував культуру і традиції українського народу, його народну педагогіку, її принципи і методи. Він порушував питання щодо виховання, насамперед, людини — громадянина, патріота, вчив зберігати доброту,

дружбу, почуття людяності, чистоту помислів і вчинків, совість, миролюбство, «бога в людині».

Тарас Григорович Шевченко виділяв добро, волелюбність як найвище благо, вірив в їхню перемогу над злом і тиранією. Іван Франко був впевнений, що людина прагне до щастя, а дорога до нього лежить через добро, мир, любов до інших людей. Істинний гуманізм притаманний творам Лесі Українки. Її герої є носіями добра, миролюбства, гуманізму, свободи.

Сутність педагогічних концепцій видатного українського вченого, першого Президента України М. С. Грушевського полягає, насамперед, у вихованні гуманістичної, миролюбної особистості. До скарбниць нашої національної педагогіки ввійшли ідеї Грушевського про формування в молоді національної свідомості, в основу якої покладені почуття любові та гордості за приналежність до своєї нації.

Українські педагоги початку ХХ століття С. Русова та Г. Ващенко пов'язували проблему толерантності в педагогіці з проблемою народності. Так, С. Русова наголошувала, що виховання моральних якостей у дитини починається з виховання любові до рідного краю, до свого народу. «Любов до рідної країни — це перший найкращий крок до широкої загальнолюдської гуманності, поваги до людей; це вияв самоповаги та бажання собі свободи та незалежності» [6, 61].

Г. Ващенко у праці «Виховний ідеал» підкреслював необхідність дотримання гуманістичного принципу в процесі виховання шанобливого та справедливого ставлення до інших народів [7].

Розглядаючи генезу виховання, не можна обійти увагою твори О. Макаренка. Його принцип — якнайбільше вимогливості до людини, але разом з тим і якнайбільше поваги до неї — виражає суттєвий аспект виховання в душі толерантності та є основою для його реалізації. Підозрілість, недовіра, приниження особистої гідності учня повинні бути виключені зі шкільної практики.

Ренесанс цих ідей відбувся в середині ХХ століття і пов'язаний з ім'ям великого педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського. Поклавши в основу своєї гуманістичної педагогіки принцип терпимості, В. О. Сухомлинський створив програму виховання учнів на основі загальнолюдських цінностей. Серед педагогічно впливових елементів цієї програми він виділив, насамперед, те, що стосується виховання душевності — почуттів, що мають характер толерантності, зокрема: тактовність, делікатність, чуйність, радість спілкування, чутливість, доброзичливість, вдячність, сердечність, повага до інших. Вчений-педагог вважав важливим таке виховання, за яким дитина відчувала б серцем іншу людину [8, 7]. На основі почуттів, на його думку, формується система моральних звичок, серед яких він виділяв звичку допомагати старим, слабким, самотнім, незалежно від того,

близькі це люди чи «чужі», ділитися своїми радіщами, задоволеннями, розвагами з іншими людьми, не завдавати нікому болю.

Важливим напрямом в педагогіці, який базується на ідеалах толерантності, є «педагогіка миру», що набула величезного розмаху та актуальності в нашій державі. Дослідженням цієї проблеми займаються такі вчені, як С. Я. Дем'янчук [9], М. В. Кабатченко [10], Г. Н. Ковальова [11], А. С. Сиротенко [12] та інші.

Узагальнюючи окремі науково-педагогічні доробки цих вчених, суть миротворчого виховання можна визначити як:

— навчання молоді мирно жити в конфліктному світі, шукати засоби виходу з конфліктних ситуацій без застосування сили, бути активними у справі підтримки миру на землі;

— виховання поваги до людей, дітей, старих, хворих та інвалідів;

— прищеплення шанобливого ставлення до людей інших національностей, до їх мови, культури;

— формування прагнення до встановлення повного взаєморозуміння між усіма народами;

— вміння відмовитися від створення «образів ворогів», замінювати їх «образами партнерів, друзів».

Актуальними для педагогіки толерантності є ідеї гуманістичного виховання, над якими працюють такі відомі вчені сучасності, як Г. О. Балл [13], В. О. Білоусова [14], О. В. Сухомлинська [15] та багато інших.

В. Євтух, аналізуючи питання міжетнічної толерантності в Україні, робить висновок, що рівень толерантності цих відносин дуже високий, але існує тенденція до конфлікту з владою, неприязнь на регіональному рівні, протистояння в Криму [16, 161]. На його думку, як толерантне можна кваліфікувати таке суспільство, в якому засади прав людини є розвинутими, тобто в якому сформовано громадянське суспільство [16, 166].

Вагомий внесок у розвиток сучасної вітчизняної педагогіки зробила Н. В. Абашкіна. Це один з небагатьох українських вчених-педагогів, хто досліджував педагогіку Німеччини. Основні її праці стосуються історичного розвитку системи освіти Німеччини, окремих її проблемних аспектів та можливих шляхів їх подолання на сучасному етапі [17].

В умовах незалежної України науковий інтерес до дослідження етнотолерантності, релігії як суспільних феноменів значно зріс. Посилилась увага дослідників до вивчення національної самобутності українського православ'я, етноконфесійної специфіки культури, ролі конфесійних чинників в утвердженні української національної ідеї, питань становлення в Україні національної церкви. Ці проблеми нині плідно досліджують вітчизняні релігієзнавці нової генерації, зокрема С. Здіорук [18], О. Саган [19], Б. Яськів [20]. Не обтяжені ста-

рими стереотипами, вони демонструють перспективні підходи до вивчення окремих аспектів взаємодії етносу і релігії. Однак політологічного осмислення проблем релігії і церкви в контексті етнонаціонального розвитку України бракує й досі.

На думку С. Здіорука, сучасний період трансформації духовності українського народу вимагає вдумливого та ґрунтовного аналізу релігійних цінностей, вивчення етноконфесійної специфіки релігії в Україні, усвідомлення і врахування релігійних чинників у національній стратегії розвитку. Питанням співвідношення етносу та релігії, особливостей та історичних форм їх взаємодії присвячено роботу О. В. Шуби [21].

Значний інтерес становлять надбання педагогіки часів радянської доби, а також сучасних російських науковців.

У сучасній російській педагогіці проведено багато досліджень, пов'язаних з теоретичними основами та особливостями практичного впровадження толерантності в життя і практику освітнього простору. Це відомі праці Е. В. Бондаревської, В. В. Серікова, І. С. Якиманської [22] та ряду інших авторів. Спільною рисою даних досліджень є ідея, що в своєму розвитку освітня система повинна орієнтуватися на образ культури ХХІ століття як «цілісного явища, що робить людей, які населяють певний простір, з простого населення — народом, нацією» (Д. С. Ліхачов), як діалогу і взаєморозуміння минулих, сучасних і майбутніх культур (М. М. Бахтін, В. С. Біблер).

Проблема толерантності посідає важливе місце у працях зарубіжних вчених-педагогів та класиків філософії.

У Г. В. Гегеля можна знайти досить чітку схему діалектичного взаємопорозуміння «Я» і «не-Я». Відповідно до цієї схеми, толерантність у термінах людської любові фіксується за допомогою «зворотного зв'язку», принцип побудови якого наведений ще у релігійних Завітах [23, 64].

Співчуття як «першофеномен моралі» займає важливе місце у розробках А. Шопенгауера. Притаманні даному явищу передбачливість і поблажливність у реагуванні на всякого «іншого» він розглядав як необхідну передумову запобігання збиткам і втратам, суперечкам і сутичкам. Принциповою виглядає теза філософа, що «ми повинні кожного сприймати і визнавати з даною його індивідуальністю, якою б вона не була» [24, 357].

Сутність толерантності як важливої особистісної якості розкриває у своїх працях відомий чеський педагог Я. А. Коменський. Автор «Великої дидактики» розробив правила поведінки та ставлення вчителя до своїх вихованців, де підкреслював, що вчителями можуть бути кращі, найбільш високоморальні з людей [25].

Величезний вплив на розвиток педагогічної теорії і практики виховання в різних країнах

мав авторитарний підхід. Багато його прихильників виступали за виховання дітей в атмосфері насильства та страху і вимагали широко використовувати покарання.

На противагу авторитаризму виникає концепція вільного виховання. Так, вихідною позицією педагогічних поглядів відомого французького філософа та педагога Ж.-Ж. Руссо була ідеалізація природного стану людини. На його думку, виховання повинно здійснюватись відповідно до природи вихованця. Свобода — одне з природних прав людини і ніхто не повинен відбирати це право. Роль педагога має зводитись до того, щоб навести дитину на правильне вирішення проблеми, здійснюючи непрямої вплив. Таким чином, акцент робиться на актуалізації активності вихованця, розвитку його ініціативи при непрямому і тактовному керівництві наставника. Отже, виховання — це не насильницький вплив дорослого, а засіб вільної орієнтації дитини в навколишньому світі. У своїй відомій книзі «Еміль, або Про виховання» Руссо писав: «Не давайте вашому учневі ніяких словесних уроків; він повинен отримувати їх лише з досвіду; не накладайте на нього ніяких покарань, бо він не знає, що таке бути винним; ніколи не примушуйте його просити вибачення, бо він не зумів би вас образити» [26, 19].

М. Монтесорі визначала місце вихователя в процесі виховання особистості таким чином: завдання педагога полягає не у втручанні в природний процес виховання, а у спостереженні за ним без посягання на свободу дитини.

Л. М. Толстой, як основоположник ідеї вільного виховання в Росії, вважав, що «єдиним методом освіти є досвід, а єдиним критерієм його є свобода». Свободу Л. М. Толстой розумів як толерантний вплив однієї людини на іншу з метою формування у вихованця моральних звичок і якостей особистості. Розмірковуючи про роботу сільського вчителя, Л. М. Толстой писав, що «освіта в житті та книзі не може бути насильницькою і повинна приносити насолоду учням» [27].

У практичному плані особливий інтерес з точки зору послідовної реалізації ідеї толерантності в педагогічній діяльності викликають положення, розроблені відомим французьким вченим С. Френе. Його гуманістичні ідеї знайшли відображення в роботі «Педагогічні інваріанти» [28].

Серед гуманістів останнього десятиріччя ХХ століття слід назвати американського вченого Б. Спока [29]. Девізом усього життя Б. Спока є: «Усе краще — дітям!», «Все для дітей!». Ця система виховання побудована на принципах доброти та довіри до дитини. Його теорія — це рішучий перехід від авторитарності у спілкуванні з дітьми до толерантності в педагогіці. Б. Спок виступає проти авторитарних методів виховання і на перше місце ставить батьківське тепло, свободу дитини, її творчу діяльність.

Вперше питання про педагогічну толерантність порушив німецький науковець М. Бурбер. Він визначив ряд важливих якостей толерантності, показав зв'язок толерантності з життям людей у малих групах, виявив якості толерантної та інтолерантної особистості [30].

В основу дослідження етноконфесійної толерантності німецьких мислителів, безумовно, покладено, окрім інших, праці М. Вебера та К. Маннгейма. Вчення М. Вебера про соціальні функції університетської освіти виявилось сполучною ланкою між ідеалом ліберальної освіти та ідеєю харизматичної освіти, що бере початок у філософії Ф. Ніцше. Проте філософська «елітарна традиція» у М. Вебера знаходить своє вище втілення не в «авторитарній диктатурі», а в ідеї «меритократичного», тобто ділового суспільства, хрещеним батьком якої став відомий німецький соціолог, філософ, політолог К. Маннгейм.

К. Маннгейм відомий, насамперед, як автор теорії «соціальної освіти», яку він вивів з іншої своєї теорії «екзистенціальної детермінації» поведінки і образу мислення людини [31]. Він вважав, що існує особлива соціальна група, яка потенційно здатна вирватися з порочного кола «зв'язаності буттям», — творча, «вільно ширяюча» інтелігенція. З інтелігенцією вчений пов'язував надії на збереження демократії в епоху «масових спадів», схильних до небезпеки встановлення тоталітарного режиму фашистського типу. Ідеї К. Маннгейма мали значний вплив на соціологічну думку Заходу, хоча в нього й не було послідовників, які б беззастережно прийняли його соціологічну методологію.

В основу конфесійної толерантності в Німеччині покладено праці німецьких гуманістів Р. Агрікола та Я. Вімпфелінга.

Лист до друга «Про метод навчання» та шеститомний трактат «De invention dialectica» Р. Агрікола мали визначний вплив на подальший розвиток німецької педагогіки. На думку Р. Агрікола, мета навчання трояка:

- 1) спочатку вірно зрозуміти прочитану думку;
- 2) потім зрозуміле утримати в пам'яті;
- 3) нарешті, постаратися самому що-небудь створити.

Я. Вімпфелінг, професор і ректор Гейдельберзького університету, в першому систематичному трактаті про виховання «Керівник німецького юнацтва» сформулював мету виховання німецького юнацтва — моральність на релігійній основі.

Серед педагогів релігійного напрямку можна виділити мислителів, схильних до тієї або іншої конфесії, а також вчених, які стояли поза конфесійною ідеологією. До першої групи можна віднести Ф. В. Ферстера, М. Дурша, до другої — Р. Штайнера.

Педагоги-неотомісти намагалися синтезувати віру і педагогічний процес як шлях, яким

можна прискорити навчання і виховання тим або іншим способом. Наприклад, Ф. Ферстер (1869—1956) розглядав людину як «трагічну подвійну істоту», в якій від Бога і Диявола змішані добро і зло. Щоб подолати цю подвійність в гуманному напрямку, слід вимагати від дитини «дисципліни і слухняності», що є «підготовкою до духовної свободи особи» [46, 243].

М. Дурш у своїй праці «Педагогіка, або Наука християнського виховання за правилами католицької віри» (1845) прагнув довести, що поза католицькою церквою неможливе будь-яке виховання. Повне пізнання людської природи він вбачав лише в божественному одкровенні, істинно зрозумілому тільки в римокатолицькій церкві, і звідси вивів всі завдання і засоби виховання, які не передбачали участі сучасної науки.

Не зважаючи на те, що містично-антропологічна концепція Р. Штайнера (1861—1925) зовні пронизана антиконфесійним духом, її основа нерозривно пов'язана з ідеями християнської педагогіки. У роботі «Курс народної педагогіки» він підкреслював, що школа повинна будуватися на глибокому пізнанні людини, а її метою може бути, перш за все, формування гуманної особи. Як головний напрям виховання Р. Штайнер визначав пошук ефективних шляхів емоційно-естетичного розвитку особи [32, 245].

У працях сучасних авторів у сфері релігійного виховання (Р. Арнольд, А. Бухер, Г. Дергер, І. Лотт, Ф. Кауфман) наголошується на багатій шкільній традиції церкви, а школа, де ведеться релігійне виховання, розглядається як сприятливе середовище для затвердження віри, поєднаної з людською культурою.

Значний внесок у розвиток категорії виховання зробили відомі німецькі вчені К. Ясперс та Б. Толькетер, які значно розширили сферу екзистенціальної педагогіки [33, 106].

Підсумовуючи наше дослідження, зазначимо, що ідея толерантності завжди посідала чільне місце у працях великих мислителів різних епох. І сьогодні, в час глобалізації та розвитку міжнародних відносин, коли часто на одній території доводиться співіснувати представникам різних націй та релігій, це питання набуває особливої актуалізації.

Акцентована увага на окремих проблемних аспектах змісту і поняття толерантності зумовлює значущість подальших наукових пошуків.

Література

1. Роменць В. А. Історія психології Стародавнього світу і Середніх віків. — К.: Либідь, 1983. — 423 с.
2. Аристотель. Поетика. Риторика / В. Аппельрот (пер. с гр.), С. Ю. Трохачев (вступ. ст., комент.), Н. Платонова (пер. с гр.). — СПб.: Азбука, 2000. — 348 с.
3. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество: Пер. с англ. / Общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов. — М.: Политиздат, 1992. — 543 с.

4. Religionslexikon. Kompaktwissen fuer Schueler und junge Erwachsene / Georg Bubolz. — Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor. 1990. — 370 s.
5. Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди / За ред. О. Г. Дзевєріна. — К.: Вища шк., 1972. — 246 с.
6. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 2. — К.: Либідь, 1997. — 320 с.
7. Ващенко Г. Виховний ідеал. — Полтава: Полтав. вісн., 1994. — 192 с.
8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям // Избранные произведения: В 5 т. — Т. 3. — 302 с.
9. Дем'янюк С. Я. Зміст виховання учнів на ідеях миру // Педагогіка єдиного і цілісного миру // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. — Рівне, 1995. — С. 3–5.
10. Кабатченко М. В. Педагогіка мира: постановка проблеми, її обоснование // Советская педагогика. — 1989. — № 1. — С. 132–137.
11. Ковалева Г. Н. Воспитание в духе мира, социальная ответственность, сотрудничество: Материалы международного педагогического проекта Р.Е.А.С.Е. // Центр педагогика мира. — М., 1993. — С. 109–125.
12. Сиротенко А. И. Уроки миру в школі. — 1987. — 47 с. — (Сер. 7. Педагогіка / Т-во «Знання»; № 8).
13. Балл Г. О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. — 1994. — № 2. — С. 3–11.
14. Білоусова В. О., Бабич В. Т. Гуманізація відносин як передумова виховання учнів в душі миру // Виховання учнівської молоді в душі миру і взаєморозуміння. — Рівне, 1992. — С. 111–112.
15. Сухомлинська О. В. Ногами людина повинна вrostати у землю своєї Батьківщини, але очі її хай оглядають весь світ // Відродження. — 1993. — № 3–4.
16. Євтух В. Етнічна меншина: поняття, ознаки, функції // Філософська та соціологічна думка. — 1994. — № 1–2. — С. 159–175.
17. Абашикіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX–XX ст.): Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 1998. — 400 с.
18. Здіорук С. І. Суспільно-релігійні відносини: виклики України ХХІ століття / Нац. ін-т стратег. дослідж. — К.: Знання України, 2005. — 552 с.; Здіорук С. І., Парахонський Б. О., Валєвський О. Л. Стратегічні аспекти національно-культурної політики України. — К., 1995. — 76 с. — (Сер. «Наукові доповіді» / Рада нац. безпеки при Президентові України, Нац. ін-т стратег. дослідж.; Вип. 48).
19. Саган О. Н. Православ'я в контексті культурного розвитку українського народу: Дис. ... канд. філос. наук: 09.00.06 / АН України. Ін-т філософії. — К., 1993. — 186 с.; Саган О. Н. Вселенське православ'я: суть, історія, сучасний стан. — К.: Світ знань, 2004. — 910 с.
20. Яськів Б. І. Релігія в контексті генези української національної ідеї: Дис. ... канд. філос. наук: 09.00.11 / Укр. держ. акад. вод. госп-ва. — Рівне, 1996. — 183 с.
21. Шуба О. В. Релігія в етніонаціональному вимірі (політологічний аналіз): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Л., 1999. — 22 с.
22. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. — Ростов н/Д, 1997. — 145 с.; Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. — 1994. — № 5. — С. 24–29; Таланов В. Педагогика толерантности // Высшее образование в России. — 2001. — № 5.
23. Гегель Г. В. Ф. Феноменологія духу / П. Таращук (пер.). — К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. — 548 с.
24. Шопенгауэр А. Свобода воли и нравственность. — М., 1992. — 422 с.
25. Коменский Я. А. Воскресший Форцей, или Об изгнании из школ косности // Избранные педагогические сочинения: В 2 т. — М., 1982. — Т. 2. — С. 112–133.
26. Руссо Ж.-Ж. Эмиль. Или о воспитании. — М.: Педагогика, 1981. — Т. 1. — 592 с. — (Педагогические сочинения: В 2 т.; Т. 1).
27. Толстой Л. Н. Соединить в себе любовь к делу и к ученикам // Учитель. Статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания. Страницы литературы. — М., 1991. — С. 95.
28. Френе С. Педагогические инварианты // Избранные педагогические сочинения. — М., 1990. — С. 265–302.
29. Спок Б. Ребенок и уход за ним. — М.: Рус. лит. ЛТД, 1991. — 496 с.
30. Бубер М. Я и ты: Пер. с нем. — М.: Высш. шк., 1993. — 175 с.
31. Ideologic une Utopie. Bonn, 1929. — 230 s.; Diagnosis of our time: Wartime essays of a sociologist. — L., 1943. — 398 s.
32. Beck C., Crittenden B., Sullivan E. Moral education. — New York. — 1991. — 422 s.
33. Jaspers K. Die geistige Situation der Zeit. Vierter, unveränderter Abdruck der im Sommer 1932 bearbeiteten 5. Auflage, Berlin, 1955. — 162 s.

Д. Ю. КОШЕВИЧ,

викладач інституту іноземних мов Житомирського державного університету ім. І. Я. Франка.

ЛІДЕРСТВО В УПРАВЛІННІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Мета статті: розкрити сутність і проблеми ситуативного лідерства і керівництва в управлінській діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Завдання: проаналізувати інноваційні управлінські функції і на їх основі охарактеризувати типи сучасних загальноосвітніх навчальних закладів та види лідерства їх керівників; визначити актуальність і важливість ситуативного лідерства і керівництва школою на сучасному етапі її розвитку.

Сучасний етап розвитку системи освіти, спрямований на забезпечення інноваційної

філософії освіти, створив умови для залучення до управлінської діяльності таких керівників навчальних закладів і установ, які не лише здобули професійні знання з теорії управління людськими, матеріальними і фінансовими ресурсами (менеджменту), а й такими, що є лідерами в освітніх організаціях, керівниками конкретних процесів, що забезпечують їх успішність і ефективність.

Згідно з чинним законодавством про освіту на посаду керівника загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) призначається педагогічний працівник з вищою освітою, який

отримав додаткову освіту щодо управління соціальними (соціально-педагогічними) системами. Однак ця вимога протягом багатьох років виконується лише частково; більшість керівників ЗНЗ не мають додаткової вищої освіти з менеджменту організацій.

За нашими експериментальними даними виявлено, що серед слухачів курсів підвищення кваліфікації — керівників ЗНЗ, які навчаються в Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти (ЦІППО) ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», додаткову вищу освіту щодо управління навчальним закладом (чи управління персоналом) мають лише 21% респондентів. Цей показник, отриманий у 2009 році порівняно з 2000 роком зріс на 17%, що свідчить про позитивну тенденцію підготовки професійних управлінців у вітчизняній системі загальної середньої освіти. Однак темп зростання кількості професійно підготовлених менеджерів освіти для роботи в ринкових умовах праці є недостатнім.

Продовжують працювати керівниками ЗНЗ фахівці з 20—25-річним досвідом управлінської діяльності (34% респондентів). Вони недостатньо володіють сучасними управлінськими функціями, такими як:

— менеджерська, консультативна, прогностична, представницька, політико-дипломатична, обґрунтовані і технологізовані в монографіях Л. І. Даниленко і Н. М. Островерхової [1—3];

— інформаційна — в монографії Л. М. Калініної [4];

— бачення стратегії і розвитку, керівництва і моніторингу якості освітнього процесу, мотивації управління персоналом, управління розвитком і фінансами, внутрішньої і зовнішньої комунікації — в колективному науково-методичному посібнику за редакцією Л. І. Даниленко [5].

Серед пріоритетних управлінських функцій вони продовжують називати лише традиційні управлінські функції, і до того ж саме ті, що не орієнтують заклад освіти на інноваційний розвиток. Це функції виконавчої дії — 96,7%, контрольні — 91,9% та організаційні — 70,9%.

Опитування та інтерв'ювання керівників ЗНЗ, проведене в ЦІППО, свідчить, що 87% респондентів впевнені, що в сучасному суспільстві немає місця авторитарному управлінню; 73% вважають, що директор сучасного ЗНЗ має відтворювати у своїй діяльності такі риси, як високий рівень загальноосвітньої та професійної підготовки; здатність приймати сміливі самостійні і нестандартні рішення; здатність до здійснення процесу постійного поновлення знань та самоосвіти; прагнення до осягнення, створення та реалізації нового протягом всього періоду професійної діяльності, високий рівень комунікативних умінь та вмінь працювати в групі і колективі.

Переважає більшість керівників (83,8%) вважає, що першою умовою є реалізація особистісно орієнтованого підходу до управління; 67,7% — додаткова матеріальна та інформаційна підтримка; 61,2% — здійснення спеціальної підготовки до інноваційної діяльності; 87,7% — власний приклад керівника загальноосвітнього навчального закладу — учасника інноваційних процесів; 77,4% — впровадження в управління нового змісту, форм і методів роботи; 93,6% респондентів усвідомлюють, що на освітньому ринку відбувається активна конкуренція, яка спонукає їх до впровадження інновацій шляхом покращання управлінської діяльності (89,6%), оновлення роботи з кадрами (63,7%), впровадження нових проектів (39,6%), вивчення теорії управління (25,8%) [6].

Таке протиріччя свідчить про те, що керівники ЗНЗ розуміють необхідність змін, але недостатньо до них підготовлені.

Тому ми вважаємо, що саме знання і застосування сучасних управлінських функцій керівника ЗНЗ (модернізовані, розвивальні, інноваційні) спільно з традиційними (прийняття управлінського рішення, планування, організація, коригування, координування, облік і контроль) сприятимуть інноваційному розвитку закладу освіти і забезпечуватимуть керівництво і лідерство в управлінні — нові явища, які прискорюють процеси переведення соціально-педагогічних систем зі стану стабільного функціонування в стан інноваційного розвитку і добробуту.

Охарактеризуємо деякі інноваційні управлінські функції керівника ЗНЗ, обґрунтовані в дисертаційному дослідженні Н. С. Погрібної. Це функції моніторингу, маркетингу, проектування й інвестиції [6], і зробимо деякі узагальнення.

Зокрема, моніторингова управлінська функція керівника ЗНЗ забезпечує його постійні локальні та загальні спостереження з метою їх подальшої корекції і приведення всіх видів діяльності у відповідність до визначених цілей. Вона сприяє отриманню керівником постійної й об'єктивної інформації про стан справ організації. За умов її реалізації створюється інформаційна база про діяльність ЗНЗ за всіма напрямками, яка сприяє активізації процесів самоорганізації і самоврядування в учнівському, педагогічному і батьківському колективах.

Важливим є те, що моніторингова управлінська функція є самостійною управлінською функцією, і тому не може перетворюватися у функцію прийняття управлінського рішення чи обліку і контролю. Інформація, отримана в ході моніторингових процедур, має використовуватися лише для аналізу ситуації в закладі освіти та її покращання.

Маркетингова управлінська функція керівника ЗНЗ сприяє швидкій його адаптації до сучасних ринкових умов. У межах її реалізації

керівник здійснює аналіз зовнішніх комунікацій закладу освіти, прагне до передбачуваності і скерованості цього процесу через створення освітнього продукту, на який розраховує замовник.

Здійснення маркетингової функції потребує від керівника здатності до прогнозування, моделювання, реалізації образу освітнього закладу майбутнього, створення його внутрішньої культури, визначення умов, здатних до реалізації на освітньому ринку ресурсів, якими він володіє.

Реалізація маркетингової управлінської функції керівника відбувається за умов постійного формування і підтримки спільно з учнівським, педагогічним і батьківським колективами відповідного освітнього середовища, зацікавленого у високоякісній освітній діяльності даного закладу освіти.

Проектна функція в інноваційній управлінській діяльності керівника ЗНЗ відтворює сутність його інноваційної діяльності. Завдяки її реалізації відпрацьовуються технології розроблення, експериментування, апробації і впровадження освітніх інновацій, здійснюється залучення учасників навчально-виховного процесу до інноваційних процесів, формується мотиваційна сфера розуміння педагогами якісних змін, яких потребує їх діяльність і діяльність закладу освіти в цілому.

Через реалізацію проектної управлінської функції керівник ЗНЗ створює реальні умови для залучення педагогів і учнів до управлінської та інноваційної діяльності.

Дана управлінська функція потребує від керівника постійного проектування стратегії розвитку закладу освіти шляхом визначення мети, шляхів її досягнення, з'ясування основних завдань, планування послідовності дій, залучення виконавців, організації виконання, здійснення контролю за ходом виконання, накопичення та реалізації необхідних ресурсів, втілення передбачених заходів, підведення підсумків через визначення коефіцієнта залучення кожного учасника проекту.

При застосуванні проектної управлінської функції кожний керівник обов'язково є членом проектної групи, але необов'язково її керівником — це важливо для формування демократичних засад управління і створення творчих умов для праці.

Інвестиційна функція в управлінні ЗНЗ забезпечує запит, потреби учасників навчально-виховного процесу через фандрайзинг [7].

Головна мета цієї функції полягає в залученні додаткових ресурсів завдяки успішному переконанню інших в тому, що здійснення будь-якої діяльності, в т.ч. інноваційної, є доцільним і необхідним, потребує при цьому фінансової, матеріальної або інтелектуальної підтримки.

Фандрайзинг здійснюється через рекламу, спеціальні заходи, пошту, членські внески, особисті зустрічі тощо.

Для переконання інвестора в необхідності підтримати будь-який шкільний проект бажано розробити його максимально зрозумілим (прозорим, прогнозованим) і економічним, з визначенням дольової участі і вкладання власних інвестицій в нього.

Знання і володіння цими функціями управління сприятиме розвитку шкільних лідерів.

Не можна не погодитися з думкою С. М. Курганського, коли він називає функцію управління «мозком» всієї управлінської діяльності закладу освіти, його центральною нервовою системою, яка об'єднує, інтегрує всі інші функції в єдине ціле.

На наш погляд, практичний досвід керівників також визначається їхнім мисленням [8]. А це означає, що рівень ефективності діяльності закладу освіти залежить від рівня мислення його керівника.

Для того, щоб кожний керівник ЗНЗ прагнув розвивати свій спосіб мислення в європейських країнах, зокрема в Нідерландах, на курсах підвищення кваліфікації керівних кадрів запроваджується такий метод навчання, як «автобіографічна рефлексія», при застосуванні якого кожний керівник закладу освіти обмірковує власну кар'єрну історію, описує різні факти, аргументує причини їх виникнення. В основу цього методу навчання покладено теорію «суб'єктивної концепції лідерства» [8], яка розглядається науковцями і практиками як «окуляри, крізь які керівник дивиться на реальність».

За допомогою рисунка можна побачити, що «суб'єктивну концепцію лідерства» керівника школи розглядають через професійний самоаналіз власної управлінської діяльності і системи знань, власного досвіду і перспектив.

З одного боку, «суб'єктивна концепція лідерства» містить низку думок керівника щодо самого себе, а саме:

- *Особистий образ*: як керівник описує себе, якої думки він/вона про самого себе?
- *Самооцінка*: наскільки добре він/вона виконує свою роботу, як оцінює себе?
- *Професійна мотивація*: які мотиви спонукали керівника стати керівником або змінити свою роботу чи функції. Які чинники відіграють найбільшу роль в його професії?
- *Бачення завдання*: які завдання є найважливішими, щоб бути добрим керівником? Що потрібно робити, щоб стати добрим керівником і чому?

• *Бачення майбутнього*: які очікування має керівник щодо своєї професії в майбутньому?

З іншого боку, «суб'єктивна концепція лідерства» керівника передбачає зображення його перспектив, що базуються на існуючому досвіді та знаннях.

«Суб'єктивна концепція лідерства» не завжди буває прийнятною. Фільтри, через які керівник вибірково розглядає свій досвід, можуть бути дещо «засміченими».

Коли керівник прагне покращити професійну діяльність, він досліджує свою «суб'єктивну концепцію лідерства», коригує та збагачує її; досліджує власну історію життя, щоб дізнатися про критичні випадки та досвід, які привели до тієї суб'єктивної концепції, якою він/вона послуговується.

Для розвитку управлінських умінь важливим є використання на курсах підвищення кваліфікації такого методу навчання, як «автобіографічна рефлексія», в якій керівник обмірковує власну кар'єрну історію, описує різні факти, аргументує причини їх виникнення.

Описуючи свою професійну (управлінську) автобіографію за відповідними критеріями, керівник, як правило, прагне визначити рівень ефективності своєї управлінської діяльності.

У теорії управління існує декілька підходів щодо виявлення рівня ефективності. Один з них — функціональний, описаний нами в роботі [2], за яким вираховується величина співвіднесення кількості управлінських функцій, що реалізуються в діяльності керівника ЗНЗ до їх загальної кількості; другий — ситуаційний, в якому значна роль відводиться лідерству її керівника [8].

Ситуаційний підхід щодо визначення ефективності управління розглянемо за Квіном (Quinn) [7], який визначає чотири різні погляди на ефективність:

— спрямовані на контроль чи гнучкість закладу освіти, в яких визначаються пріоритети школи — стабільність, моніторинг і контроль чи гнучкість і зміни;

— спрямовані на внутрішній чи зовнішній фокус, коли школа більше фокусується на своєму внутрішньому середовищі чи на зовнішньому (рис. 1).

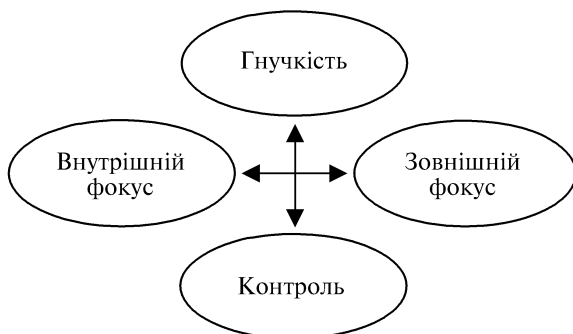


Рис. 1. Множинність розуміння поняття ефективності за Квіном (Quinn)

За теорією множинного розуміння поняття ефективності управління Квін розглянув ці чотири погляди через ключові слова (характеристики) — менеджмент, добробут, результати, перспективи (табл. 1).

Характеристики, подані в таблиці, стосуються як шкіл, так і шкільних лідерів. Якщо вони збігаються в одному з поглядів на ефек-

Погляди на ефективність школи

Фокуси	Внутрішні	Зовнішні
На контроль На гнучкість	Менеджмент Добробут	Результати Перспективи

тивність, то можна розглядати роль шкільного лідера, який фокусується на певному типі ефективності (фокус на контроль чи фокус на гнучкість) та певному типі шкільних лідерів (лідер з питань людських ресурсів, підприємець, адміністратор, інструкційний лідер) (рис. 2).



Рис. 2. Типи шкільних лідерів

Коротко розглянемо типи шкільних лідерів і порівняємо їх з типами загальноосвітніх навчальних закладів.

А. Лідер школи як адміністратор.

Перший погляд на ефективність може бути охарактеризований ключовим словом «менеджмент». Він залучає внутрішній фокус і спрямований на стабільність. Внутрішні шкільні правила розробляються і дотримуються в рамках існуючих національних правил. Ці правила, зокрема, стосуються послуг та інших управлінських питань, а саме: фінансовий менеджмент, менеджмент персоналу, залучення додаткових джерел.

Завдання правил — стандартизувати і правильно розподіляти такі послуги. Керівникові, який фокусується на цьому типі ефективності, відповідають такі види діяльності, як координація і моніторинг організаційного менеджменту: розробка планів, заповнення вакансій, планування і проведення зустрічей відповідно до порядку денного, надання інструкцій технічному персоналу, виконання адміністративних завдань, прийом на роботу та звільнення, складання бюджетів, формулювання критеріїв щодо освітньої політики школи, встановлення інформаційної системи, застосування адміністративних заходів.

Цей фокус поглядів на ефективність можна спостерігати в традиційних школах з відносно

значним відокремленням освітніх і управлінських питань. Педагоги в такій школі розглядаються як фахівці, які володіють вирішальним голосом під час прийняття рішень щодо освіти, яку забезпечують. Вони спрямовують свої зусилля на щоденну професійну діяльність і є до певної міри незалежними. Інновації, які здебільшого відбуваються під впливом державної політики, майже не порушують внутрішню стабільність такої школи. Більше того, інновації можуть здійснюватися на рівні окремих педагогів. Зазвичай вони залишаються в рамках окремого класу. В традиційній школі найважливішою роллю керівника (його найголовніша сфера ефективності) є роль адміністратора. Звичайно, що донедавна це була найважливіша роль.

В. Керівник як лідер з питань людських ресурсів.

Другий погляд на ефективність школи пов'язаний з поняттям «добробут». Він також більше стосується внутрішнього фокусу і спрямований на забезпечення різноманітних потреб членів цієї школи. Розвиток команди і визнання окремих особистостей, залучення до процесів прийняття рішень — важливі для такого типу керівника. Прикладами діяльності керівника, який фокусується на розумінні ефективності як процесу, орієнтованому на розвиток «людських ресурсів», є:

- залучення персоналу до прийняття рішень;
- посередництво у вирішенні конфліктів;
- урахування і використання особливих умінь персоналу;
- надання зворотного зв'язку педагогам;
- заохочення командного духу;
- увага до почуттів кожного члена команди.

Школи, де є таке розуміння ефективності, характеризуються як заклади з позитивними стосунками між персоналом і високим ступенем співпраці з урахуванням поглядів кожного. Особливі якості кожного члена команди використовуються таким чином, що педагоги мають змогу виконувати не лише викладацькі, а й інші функції.

У рамках такого погляду ефективність поширюється і на учнів, багато уваги приділяється диференціації процесу навчання (враховуються потенційні можливості кожного члена команди).

У такій школі керівник виконує роль лідера з питань людських ресурсів; члени команди підтримують один одного і створюють позитивний соціальний клімат.

С. Керівник школи як інструкційний лідер.

Третій критерій ефективності може бути охарактеризований поняттям «результативність». На відміну від двох попередніх критеріїв, тут має місце зовнішній фокус. Зосередження (фокус) на досягненні результатів збігається із зосередженням на стабільності і

моніторингу. У рамках цієї перспективи ефективна школа — це така, що забезпечує високі учнівські навчальні результати. Дослідження з питань ефективності шкіл засвідчують важливе значення керівника, який має великі очікування щодо педагогів і учнів. Він здійснює нагляд за роботою педагога в класі, розробляє навчальну програму й оцінює її виконання, стежить за розвитком учнів.

Зосередження зусиль на такому типі ефективності приводить до ефективної школи (хоча в даному випадку термін «ефективність» має дещо обмежене значення). У такій школі основні зусилля спрямовуються на високі навчальні результати учнів, часто пов'язані з когнітивними цілями. Високі результати потребують певного педагогічно-навчального клімату, інструкцій і позитивних очікувань. У такій школі наголошується на навчальній ролі керівника, який виконує прагматичну роль інструкційного (повчального) лідера.

Д. Керівник школи як підприємець.

Четвертий критерій ефективності може бути виражений за допомогою терміну «перспектива». Тут також має місце зовнішній фокус, але він поєднується з гнучким ставленням та спрямованістю на зміни. Адаптація школи до навколишнього середовища, що змінюється, відіграє важливу роль. Школа спрямована на зовнішній розвиток і намагається володіти ресурсами та допоміжними засобами з огляду на майбутній розвиток. Діяльність керівника такої школи спрямована на пошуки стратегічних можливостей для розвитку та вдосконалення закладу. Прикладами такої діяльності є початок проведення консультацій з іншими школами, збереження контакту із зовнішнім середовищем. Керівник такої школи намагається аналізувати можливості і загрози зовнішнього середовища, обирати стратегію, яка б забезпечувала сталий розвиток закладу. Це також передбачає, що керівник пропонує певні ідеї, які складають основу стратегічних і операційних планів, він активно долучається до розвитку позитивних стосунків між школою і середовищем. Керівника такої школи можна вважати підприємцем, який фокусується на її сталому розвитку.

Як видно з цього аналізу, всі типи шкільних лідерів мають право на існування. І добре, коли керівник школи є таким лідером в залежності від різних ситуацій, тобто коли він стає ситуаційним лідером.

Розглядаючи лідерські ролі керівників ЗНЗ в різних типах шкіл (традиційна, громадсько-активна, індивідуально-орієнтована, авторитарна школа), ми визначили, що найбільш перспективними є школи, де практично реалізуються всі лідерські ролі (табл. 2).

Як видно з табл. 2, стратегічними моделями розвитку шкіл є ті, що мають громадсько-активні й особистісно орієнтовані характеристики. Власно такою і повинна бути модель «шко-

Ролі керівника школи відповідно до її типу

Тип школи	Ролі керівника школи			
	Адміністратор	Людські ресурси	Інструкційний лідер	Підприємець
Традиційна школа	X			
Широка школа (Громадсько-активна школа)	X	X	X	X
Визначена (індивідуальна) школа (Школа професійного розвитку)	X	X	X	X
Авторитарна школа або школа-уніформа	X		X	

ли майбутнього», а її керівник має стати ситуативним лідером, який має чітку «суб'єктивну концепцію лідерства», глибоке розуміння та усвідомлення управлінського процесу.

Отже, лідерство і керівництво є управлінськими явищами, в яких значну роль відіграють не функціональність і знання та досвід управління конкретного керівника, а його поведінка, спрямована чи не спрямована на розвиток людських ресурсів і добробут організації, а також наявність гнучкого і творчого способу його мислення.

На наш погляд, тільки особистість керівника загальноосвітнього навчального закладу з інноваційним способом мислення забезпечить його випереджувальний розвиток, створить умови для конкурентних переваг на вітчизняному і світовому ринку освітніх послуг.

МОДЕЛЮВАННЯ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Мета: охарактеризувати базові принципи і функції моделювання організаційних структур управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Завдання: проаналізувати наукову літературу та досвід моделювання управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Моделювання в теорії управління соціальними системами, до яких відноситься загальноосвітній навчальний заклад (далі — ЗНЗ), є важливою проблемою, якій присвячено наукові праці вітчизняних і зарубіжних авторів. Зокрема, в роботі Н. М. Островерхової і Л. І. Даниленко «Ефективність управлінської діяльності керівника загальноосвітньої школи» [4] йдеться про те, що організаційні структури управління поділяються на лінійні, лінійно-функціональні, штабні і матричні. Е. Маркс, М. Петрі, Л. Де Калуве виокремлюють п'ять моделей організаційних структур управління загальноосвітніми навчальними закладами як соціаль-

1. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія. — К.: Міленіум, 2004. — 358 с.

2. Даниленко Л. І. Модернізація змісту форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: Монографія. — К.: Логос, 1998. — 140 с.

3. Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.

4. Калініна Л. М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології: Монографія. — К.: Інформатодор, 2008. — 472 с.

5. Освітній менеджмент: Навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — К.: Шк. світ, 2003. — 400 с.

6. Погрібна Н. С. Управляти школою по-новому. — К.: Шк. світ, 2009. — 112 с.

7. Підготовка керівника середнього закладу освіти: Наук.-метод. посіб. / За заг. ред. Л. Даниленко. — К.: Міленіум, 2003. — 305 с.

8. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти / Т. Шоутен, Л. І. Даниленко, О. І. Зайченко, Н. З. Софій; За заг. ред. Л. Даниленко; Всеукр. фонд «Крок за кроком». — К.: СПД-ФО Парашин К. С., 2009. — 112 с.

Анотація

Розкрито теоретичні аспекти лідерства в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом, охарактеризовано типи лідерства, що сприяють забезпеченню ефективного керівництва.

Л. І. ДАНИЛЕНКО,

доктор педагогічних наук, професор кафедри менеджменту освіти, економіки і маркетингу, директор ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

ними системами — «сегментна (секреторна) організація, лінійна організація персоналу з горизонтальною структурою радників, колегіальна організація, матрична і модульна організація» [3, 41].

Кожна модель організаційної структури управління ЗНЗ ґрунтується на відповідній системі базових наукових принципів і основних управлінських функцій його керівника (табл. 1).

Як видно з табл. 1, лінійна модель організаційної структури управління ґрунтується на принципах ієрархічності, субординації, стабільності, вона сприяє реалізації функції оперативної передачі (трансляції) управлінського рішення від керівника закладу освіти до виконавців. Така модель не сприяє розвитку самостійного, творчого, критичного мислення у педагогічних працівників. Вони, у своїй більшості, звикають до прямих вказівок керівника закладу освіти і сприймають їх як не-

Види моделей організаційних структур управління, їх базові принципи і основні функції

№	Вид моделі	Базові принципи	Основні функції
1	Лінійна	ієрархічність субординація	Оперативна трансляція управлінського рішення (УР) до виконавців
2	Лінійно-функціональна	ієрархічність субординація	Пролонгована трансляція УР до виконавців та його часткова адаптація до їх функціональних обов'язків
3	Штабна	диференціація колегіальність колективність	Пролонгована трансляція УР до виконавців і його адаптація до умов роботи підрозділів
4	Матрична	варіативність модульність колегіальність колективність індивідуальність	Пролонгована трансляція УР до виконавців, його адаптація до умов роботи підрозділів, корекція прийнятого УР

обхідність. У такій моделі організаційної структури управління не розвиваються демократичні засади, розкриті у працях В. М. Бегея [1], Л. І. Даниленко [2] та ін.

Лінійно-функціональна модель організаційної структури управління ЗНЗ ґрунтується на тих самих принципах, що й лінійна, а також на принципі диференціації, при якому враховуються особливості функціональних обов'язків працівників. Проте дана модель не сприяє розвитку їх творчих і професійних здібностей. Управлінське рішення, прийняте керівником закладу освіти, у даній моделі передається виконавцям після часткової її адаптації. Як правило, адаптація управлінського рішення здійснюється самим керівником або його заступниками без урахування думок виконавців.

Штабна модель організаційної структури управління ґрунтується на принципах диференціації, колегіальності і колективності; сприяє реалізації функцій трансляції і адаптації не лише до функціональних обов'язків виконавців, а й особливостей їх роботи у конкретному підрозділі організації. Ця модель більше, ніж попередні, спрямована на забезпечення не лише принципу демократизму, а й гуманізму в управлінні, охарактеризованому в працях В. О. Сухомлинського. Він вважав, що «гуманність, чуйність до людини, готовність прийти їй на допомогу — це елементарні риси людяності, порядності, мають стати надбанням, особистим моральним багатством кожного вихованця» [5, 446].

Остання модель сприяє інноваційному розвитку закладу освіти. Вона ґрунтується на принципах варіативності, модульності, колегіальності, колективності, індивідуальності і сприяє забезпеченню не лише функції трансляції управлінського рішення до виконавців, а й функції адаптації до умов праці і функціональних обов'язків кожного працівника, а також функції корекції. Дана модель забезпечує врахування думок усіх працюючих і сприяє розвитку демократичних, гуманістичних відно-

син між учасниками управлінського і навчально-виховного процесів, а також сприяє розвитку принципу інноваційності, охарактеризованого Л. І. Даниленко [2], яка розглядає даний принцип управління соціальними системами як характерну ознаку спрямованості керівників на постійне оновлення освітнього процесу засобами освітніх інновацій.

Аналізуючи моделі організаційних структур управління ЗНЗ, ми відмічаємо таку особливість: чим складнішою є організаційна структура управління, тим на більшій кількості наукових принципів вона ґрунтується і забезпечує реалізацію більшої кількості управлінських функцій її керівників, що створює умови для залучення більшої кількості людей до управлінського процесу.

Матрична модель є саме такою — складною і багатофункціональною; вона сприяє забезпеченню інноваційного (технологічного) розвитку ЗНЗ, підвищенню рівня його конкурентності на ринку освітніх послуг й ефективності діяльності.

Однак досвід моделювання керівниками ЗНЗ організаційних структур управління, проаналізований нами в ході експертизи випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», показав, що більшість з них (незважаючи на те, що це були випускні роботи керівників ЗНЗ, які працюють за програмою розвитку «школи майбутнього») демонструють лінійно-функціональне моделювання (65% респондентів). Лише 5% керівників ЗНЗ здійснили моделювання за допомогою матриці, в якій відобразили в управлінській структурі не лише обов'язкові організаційні структури, передбачені бюджетним фінансуванням, а й інші, передбачені варіативним фінансуванням; колективні органи управління, такі як педрада, шкільна рада, батьківська рада, а й колегіальні, такі як конференція педагогічного, учнівського і батьківського колективів; систе-

му навчання, виховання й розвитку учнів школи, а й внутрішньошкільну систему підвищення професійної компетентності вчителів.

Проте, виокремлені нами ознаки модульного (матричного) моделювання організаційної структури управління ЗНЗ забезпечують можливість розширити знання керівників закладів освіти про такий вид управлінських моделей і надати можливість підвищити їхній рівень конкурентоспроможності в сучасних ринкових умовах.

Як висновок відмітимо, що від вибору виду моделі організаційної структури управління загальноосвітнім навчальним закладом (лінійної, функціональної, лінійно-функціональної, матричної) залежить рівень його розвитку; базовими принципами матричного моделювання нами виокремлено принципи варіативності, модульності, колегіальності, колективності, індивідуальності; основними функціями — функції трансляції, адаптації і корекції, які потребують подальшого вивчення й обґрунтування.

Література

1. *Бегей В. М.* Педагогічні основи демократизації управління загальноосвітньою школою: Навч. посіб. для студ. пед. ін-тів та ун-тів і керівників шкіл. — Л.: ЛДУ, 1994. — 152 с.
2. *Даниленко Л. І.* Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія. — К.: Міленіум, 2004. — 358 с.
3. Освітній менеджмент: Навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — К.: Шкіл. світ, 2003. — 400 с.
4. *Острроверхова Н. М., Даниленко Л. І.* Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.
5. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори: В 5 т. — К., 1977. — Т. 3.

Анотація

Охарактеризовано базові принципи і функції моделювання в управлінні сучасними загальноосвітніми навчальними закладами.

О. Г. МУСІЄНКО,

науковий співробітник Інституту педагогіки АПН України.

Міжнародна співпраця та інтеграція в сфері освіти

РОЛЬ МІЖНАРОДНИХ ПРОЕКТІВ У РЕФОРМУВАННІ РЕГІОНАЛЬНИХ ОСВІТНІХ СИСТЕМ

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає безперервної освіти, яка здатна забезпечити сприятливі умови для масової соціальної і професійної мобільності суспільства. «Прогресивна освітня спільнота сьогодні ставить перед собою нове завдання — сформувати у школяра та дорослого вміння вчитися» [4, 7]. Тому виникає потреба та необхідність створення для кожної людини певних умов для того, щоб навчатися впродовж всього життя і бачити вмотивовану перспективу професійного зросту та самореалізації. «Важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя» [4, 8].

Відомий сучасний американський філософ Алвін Тоффлер, аналізуючи феномен трансформації сучасних суспільств, стверджує, що «світ, який швидко утворюється від зіткнення нових цінностей і технологій, нових геополітичних відносин, нових стилів життя й засобів сполучення, вимагає зовсім нових ідей і ана-

логій, класифікацій і концепцій». Згідно з даною концепцією необхідною умовою розвитку сучасної освіти є її гнучкість та мобільність, впровадження технологій, що сприяють активізації та трансформації освітнього процесу, новий характер функціонування та розвитку навчальних закладів. «Сьогодні як ніколи гостро стоїть завдання осмислення і пізнання буття, створення нової філософії освіти...» — наголошує І. Г. Єрмаков.

Постійне підвищення фахової компетентності дорослих учасників освітнього процесу є центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної політики. Слід зазначити, що протягом багатьох років в Україні складалась система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, основні напрями якої на сучасному етапі розглядаються як управління удосконаленням професійної компетентності працівників освіти, підвищенням рівня професійної кваліфікації педагога відповідно до ціннісно-культурологічної, комунікативної, діяльнісно-розвивальної, соціально-означеної парадигми освіти, що інтегрується в європейський світовий освітній простір. Важ-

ливого значення у забезпеченні виконання завдань післядипломної педагогічної освіти набуває співпраця обласного інституту удосконалення вчителів та методичних служб усіх рівнів.

Зазвичай інститут виступає генератором та ініціатором інноваційних процесів в системі перепідготовки педагогічних кадрів. Методичні служби, в свою чергу, окрім ініціативи та творчості, є акумулюючою та трансформуючою ланкою, що координує та спрямовує процес самоосвітньої діяльності педагогів. Самоосвіта вчителя не є самоціллю, стратегічним продуктом, є якість освіти та компетентність випускника, ключові параметри яких змінюються в залежності від запитів розвитку суспільства та тенденцій на ринку світових освітніх послуг. Останні тенденції свідчать про стрімку динамічність та мобільність суспільних процесів, тому варто підготувати особистість до швидкоплинних перетворень. Тобто школа майбутнього, вчитель майбутнього і випускник майбутнього — це не далека перспектива, а реалії сьогодення.

Одеським обласним інститутом удосконалення вчителів здійснюється система заходів, що спрямована на розширення спектру послуг у забезпеченні професійного зросту і підвищенні рівня компетентності педагогів, а також доступності всіх бажаючих до науково-методичних напрацювань інституту. Варто відзначити, що ефективним напрямком роботи з позиції розширення освітньо-методичного простору є організація участі педагогів області у міжнародних освітніх проектах. Методичний актив Балтського району, учні, вчителі, керівники навчальних закладів мали честь і нагоду взяти участь в українсько-нідерландському проекті «Громадські платформи освітніх реформ в Україні» (2007–2009). Участь у проекті стала поштовхом до діалогу — відкритого демократичного обговорення освітанських проблем. Не менш важливим стало навчання людей, причетних до проблем сучасної школи, — представників влади, громади, вчительства та учнівської молоді, вести конструктивний діалог з тих проблем, які є нагальними і найбільш актуальними в даний час, в даному конкретному регіоні і вітчизняній освіті загалом. Досвід нідерландських колег спонукав знаходити раціональні шляхи розв'язання нагальних питань у співпраці всіх зацікавлених сторін.

З актуальних проблем розвитку освіти в районі було проведено серію діалогів, зустрічей, спілкувань у прямому ефірі на місцевому телебаченні, обговорень через засоби масової інформації з батьками, учнями, педагогічними працівниками, представниками громадських організацій, депутатами всіх рівнів. Це дозволило, з одного боку, максимально детально вивчити думки, запити та пропозиції всіх зацікавлених осіб, з іншого — дало можливість

продемонструвати свою готовність приймати рішення «знизу-догори».

Проаналізувавши ситуацію, ми зрозуміли, що існує проблема відкритості та гнучкості системи освіти району, її мобільності та динамічності. Є також проблема варіативності типів та моделей навчальних закладів, а також розширення кола альтернативних варіантів вибору освітніх позицій в умовах не просто малого міста, а міста, віддаленого від обласного центру чи столиці.

Щоб забезпечити кожній дитині можливість вибудувати власну освітню траєкторію розвитку і задоволення пізнавально-дослідницьких запитів, потрібна нова модель управління системою освіти району.

Творча група із стратегічного планування чітко проаналізувала, на якому рівні знаходиться система освіти відносно запитів держави і громади. Цей рівень виявився пристойним і достатнім: педагоги району надають якісні освітні послуги в межах державних стандартів і в умовах тих типів закладів, які задокументовано. Але, чи конкурентноспроможна система освіти району і її кінцевий продукт — випускник, в умовах швидкоплинних соціально-економічних та політичних процесів, ми і вирішили проаналізувати. З огляду на те, що назріла необхідність створення гнучкої, мобільної і динамічної системи освіти, що чітко реагує на нововведення «зверху» і потреби «знизу», оцінили ситуацію через сильні і слабкі внутрішні і зовнішні чинники, визначились з можливостями та спрогнозували загрози. Отримали наступну картину:

Сильні внутрішні позиції:

— кадровий потенціал (42 вчителя мають звання «Вчитель-методист», 75 — «Старший вчитель», 34 — вищу кваліфікаційну категорію);

- наявність закладів нового типу;
- потужні навчально-методичні комплекси;
- база МНВК;
- тісні зв'язки з вищими навчальними закладами;
- 99 % охоплення дошкільною освітою;
- 60 % потенційних можливостей охоплення позашкільною освітою;
- наступність в традиціях навчальних закладів;
- типові будівлі загальноосвітніх навчальних закладів;
- відповідні професійні навички, креативність, готовність керівників навчальних закладів до інновацій та експериментів.

Сильні зовнішні позиції:

- наявність вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації;
- спеціалізовані навчальні заклади для дітей з особливими потребами;
- заклади мистецького та спортивного спрямування в системі культури та туризму;
- розгалужена система ЗМІ;
- мережа бібліотек;

— зв'язок та підтримка з боку громадських організацій (всеукраїнська та обласна Рада Миру, Спілка письменників області та країни, Фонд інтелектуальної співпраці «Україна XXI століття» і його філії, асоціація підприємців району, лабораторія бізнес-моделювання «Срібна вежа», позитивна динаміка народжуваності, наявність районних освітніх програм).

Слабкі зовнішні позиції:

— віддаленість від обласного центру.

Слабкі внутрішні позиції:

— відсутність навчальних закладів з альтернативною формою власності, слабка матеріально-технічна база, відсутність педагогічних працівників з науковими званнями, недостатнє фінансування освітніх програм, перевага репродуктивного характеру навчально-виховного процесу.

Можливості:

— перспективна потреба у конкурентно-спроможному випускникові на освітньому ринку та на ринку праці;

— новий підхід до організації профільної та допрофільної підготовки сучасного учня.

Загрози:

— помилка у визначенні пріоритетних чинників розвитку;

— темпи соціально-економічного розвитку регіону;

— відсутність належного фінансування в умовах дотаційного регіону;

— мотиваційна складова;

— інертність та пасивність учасників навчально-виховного процесу, консервативність у підходах.

Зважаючи на світовий досвід, вимоги держави, запити громади та результати аналізу стану соціально-педагогічної системи району відділ освіти Балтської районної державної адміністрації прийняв рішення про необхідність оновлення моделі функціонування та розвитку освіти з особистісно спрямованим вектором організації навчально-виховного процесу.

Провідні ідеї:

— кожний навчальний заклад — відкрита соціально-педагогічна система;

— соціально-педагогічна система району — внутрішнє середовище, відкрите для реалізації освітніх запитів кожної окремої дитини;

— соціально-педагогічна система району — комплексний цикл освітніх послуг з відповідною інфраструктурою;

— соціально-педагогічна система району — інституція з управлінсько-педагогічною технологією «Особистий офіс школяра»;

— модель кожного навчального закладу — інноваційна модель «Школи майбутнього».

Шляхи реалізації:

— реорганізація всіх шкіл міста в школи нового типу;

— створення на селі навчально-виховних комплексів «Школа-дошкільний навчальний заклад»;

— забезпечення відповідного науково-методичного супроводу;

— організація соціально-педагогічного патронажу через створення Центру психологічної та соціальної роботи;

— створення Творчого об'єднання керівників шкіл району (ТОКШ);

— розробка та реалізація загальнорайонних освітньо-методичних проектів: «Стратегія успіху», «Євростудія «Світ без меж»», «Обдарований учитель — обдарований учень», «Сходинок до майстерності», «Марафон ерудитів»;

— придбання відповідних транспортних засобів.

Проміжними результатами реалізації даної концепції розвитку освіти району стали наступні:

• У 2008 році завершилась реорганізація навчальних закладів міста в школи нового типу. Зокрема, в місті функціонують: НВК «Балтська загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів № 1 ім. О. Гончара — ліцей», НВК «Балтська загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів № 2 — гімназія», НВК «Балтська загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів № 3 — колегіум».

• Здійснюється фінансування необхідного набору факультативів, курсів та спецкурсів.

• Постійно оновлюється комп'ютерно-інформаційна мережа всіх навчальних закладів. У кожному навчальному закладі міста та району від одного до чотирьох комп'ютерних класів, у кожній школі І—ІІІ ступенів — мультимедійні установки.

• Кожен навчальний заклад має власну освітньо-педагогічну модель, що є інноваційною не тільки за формою, а й за змістом та філософією. А саме:

— НВК «Балтська загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів № 1 ім. О. Гончара — ліцей» — модель «Від національної самотності — до європейського вибору»;

— НВК «Балтська загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів № 2 — гімназія» — «Модель школи соціалізації особистості»;

— НВК «Балтська загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів № 3 — колегіум» — «Соціально-економічна модель розвитку інтелектуальних та творчих здібностей».

• Постійно зміцнюється база МНВК.

• Розширено спектр навчально-професійних напрямів у МНВК (водій, оператор комп'ютерного набору, секретар керівника, веб-дизайнер, перукар-візажист).

• Створено загальнорайонні та внутрішньошкільні моделі Малої академії наук.

• Розроблено систему підбору та розстановки кадрів для викладання у Малій академії наук. (Саме тут діти району мають можливість займатися з кращими фахівцями району науково-дослідницькою діяльністю поза своїм навчальним закладом).

• 100 % учнів охоплено профільним навчанням.

- Встановлено тренажерні та спортивні майданчики.
- Розширено зв'язки з вищими навчальними закладами у напрямку підготовки випускників до вступу на навчання.
- Розроблено програму цільового направлення випускників шкіл району на навчання до педагогічних вузів.
- Налагоджено зв'язки з бізнесом у напрямку просвітницької та профорієнтаційної роботи.

Враховуючи історико-географічне розташування району, його невелику територію та рівновіддаленість населених пунктів, кожній дитині забезпечено можливість обирати навчальний заклад за бажанням, нахилами та здібностями. Проте, в ході вивчення ситуації фахівці звернули увагу на те, що на вибір дитини впливають ряд об'єктивних та суб'єктивних чинників: зручний мікрорайон, транспортне сполучення, дружні зв'язки з однолітками, улюблені вчителі, громадська зацікавленість тощо. Це чинники, які можуть як сприяти вибору дитини, так і заважати йому.

Тому наступною проблемою, яка постала перед творчою групою, є проблема поєднання можливостей, бажань та інтересів дитини в тих освітньо-соціальних та територіально-географічних умовах, в яких дитина знаходиться. Отже необхідно створити умови для поєднання навчання в основній загальноосвітній школі з вибором профілю, який дана школа забезпечити неспроможна (в силу відсутності кадрів, матеріально-технічної бази, відсутності попиту інших учасників навчально-виховного процесу і т.д.), з вибором дисциплін академічного рівня, поєднанням декількох профілів, вибором виховної системи чи освітньо-мистецького напрямку.

Суть особистісно спрямованої моделі розвитку освіти Балтського району полягає в створенні на базі навчальних закладів міста освітньо-ресурсного центру, опорні осередки якого будуть в кожному навчальному закладі відповідно до моделі, типу навчального закладу, матеріально-технічної бази та кадрового забезпечення. Опорні осередки будуть відкриті для доступу всіх бажаючих учнів району. Діяльність їх передбачає функціонування міжшкільних факультативів, спецкурсів, курсів за вибором, освітніх майстерень, гуртків. З метою формування освітньо-ресурсного центру передбачаються наступні кроки:

Крок 1. Оприлюднення сутнісного змісту ідеї.

Крок 2. Діагностичний (анкетування, вивчення запитів...).

Крок 3. Аналітичний (збір та упорядкування інформації).

Крок 4. Практичний:

- створення ради з розвитку освіти району;
- створення районного банку освітніх запитів кожного учня;

- створення робочої групи з розробки індивідуальної освітньої карти учня;
- відкриття внутрішньошкільних та міжшкільних профільних і допрофільних груп у багато профільних навчальних закладах;
- створення динамічних і різновікових профільних груп;
- створення в місті гуртожитку для сільських дітей, що виявили бажання навчатися у міських школах нового типу.

Таким чином, модель управління системою освіти Балтського району є моделлю, що спрямована на створення і розширення моделей навчальних закладів, які за своєю освітньою філософією є «школами майбутнього», школами, що мають випереджальний соціально-педагогічний характер процесу становлення особистості.

Дана модель також стимулює педагогів до самоосвітньої діяльності та пошуку шляхів підвищення фахової компетентності, що і потребує сучасний ринок освітніх послуг.

Література

1. Касьянов Г., Крікке А.-Я., Міох Р., Тендосхат Ш. Діалог в освіті: порозуміння, співпраця, зміни: Посібник / Міжнар. фонд «Відродження». — К., 2008. — 29 с.
2. Кленко С. Модернізаційні процеси в сучасній освіті. — К.: Шк. світ, 2008. — 118 с.
3. Корсак К. Перспективи успіху реформи середньої школи в Україні // Дайджест педагогічних ідей та технологій. ШК-парк. — 2002. — № 1. — С. 20—23.
4. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід до формування змісту середньої освіти: досвід зарубіжних країн // Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. — К., 2004. — С. 6—15.
5. Тоффлер Е. Третя хвиля. — К.: Вид. дім «Всесвіт», 2000 — С. 14.

Анотація

У статті розкрито тенденційний вплив сучасних інноваційних процесів на розвиток освіти в сільському регіоні. Зокрема, акцентовано увагу на взаємодії в цьому процесі обласного інституту удосконалення вчителів та методичних служб усіх рівнів. Дієвою та практично спрямованою виявилась спільна участь в міжнародному українсько-нідерландському проекті «Громадські платформи освітніх реформ в Україні» Одеського обласного інституту удосконалення вчителів та відділу освіти Балтської районної державної адміністрації.

Створення особистісно спрямованої моделі розвитку освіти Балтського району Одеської області стало логічним продовженням кращих напрацювань учасників проекту.

В статье раскрыто тенденциозное влияние современных инновационных процессов на развитие образования в сельском регионе. В частности, акцентировано внимание на взаимодействии в этом процессе областного института усовершенствования учителей и методических служб всех уровней. Действенным и практически направленным оказалось совместное участие в международном украинско-голландском проекте «Общественные образовательные реформы в Украине» Одесского областного института усовершенствования учителей и отдела образования Балтской районной государственной администрации.

Создание личностно направленной модели развития образования Балтского района Одесской области стало

логическим продолжением лучших наработок участников проекта.

The article deals with the tendentious influence of modern innovative processes on the educational development in the village region. The special accent in this process is focused on the cooperation between the regional institute of teachers' post-education and methodological services of different levels. The collaboration between Odessa institute of post education and Balta educational department in the Ukrainian-Dutch UPPER project has been found active, practical and

productive. The creation of the person-oriented model of educational development in Balta district of Odessa region has become the logical outcome of the effective work done by the project participants.

І. Л. БАЛАГУЛА,

начальник відділу освіти Балтської районної державної адміністрації,

Л. Ф. ОРАНЧУК,

завідуюча районним методичним кабінетом.

Науковці – вчителям

УДК 81.1

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Боротьба за чистоту й високу мовну культуру — це боротьба за культуру взагалі. Дбати про очищення мови від всілякого засмічення й про подальше піднесення її культурного рівня — це обов'язок всього сучасного українського суспільства, не кажучи вже про тих людей, що безпосередньо працюють над мовою — вчених-мовознавців, письменників, журналістів, дикторів, працівників редакцій і видавництва, викладачів української мови. Адже від мови наших підручників, газет, науково-популярної і художньої літератури залежить чи удосконалюватиметься й збагачуватиметься мова мільйонів читачів, чи, на жаль, засмічуватиметься.

Мова — надзвичайно тонкий інструмент. В одних устах вона звучить з такою силою, що, як казав І. Франко, «мов трубою зве за собою, в інших — тільки ріже слух, вона — мов та полова без зерна».

Наша держава нещодавно відзначила вісімнадцяту річницю своєї незалежності, проте, на превеликий жаль, українська мова так і не посіла належного їй місця в усіх сферах суспільного життя, професійного, зокрема, оскільки не використовується достатньою мірою при вивченні фахових дисциплін. Так чи можна очікувати позитивних зрушень у культурі мовлення українських студентів, їх досконалого володіння державною українською мовою, якщо із загальноосвітньої школи вони виходять недостатньо підготовленими, а у вищому навчальному закладі викладання фахових дисциплін відбувається здебільшого російською? В результаті переважна більшість наших сту-

дентів продовжує говорити українсько-російським суржиком. Це та цілий ряд інших питань слід розв'язувати на державному рівні.

Вкрай важливим моментом нашої роботи є вироблення орфоепічних та акцентуаційних норм. Часто чуємо в мовленні студентів:

пéрепис замість *перéпис*
рукопис замість *рукóпис*
пока́з замість *по́каз*
прирі́ст замість *прі́ріст*
кремі́нь замість *крéмьнь*
середі́на замість *серéдина*
засу́в замість *за́сув*
щипці́ замість *щі́пці* тощо.

Ще, на жаль, доволі часто трапляються в письмових перекладах і усному мовленні й такі «перли»:

неправильно

ведучий спеціаліст
прораб не підписав
профсоюзний комітет
ми працювали
зверх плану
зверхурочні години
вредне для здоров'я
людей виробництво
у нас нехватка робочих
заводу потрібні
сборщики,
кровельщики,
крановщики
бригада каменщиків
працює на залізній
дорозі
покрасочний цех

правильно

провідний спеціаліст
виконроб не підписав
профспілковий комітет
ми працювали
понад план
понадстрокові години
шкідливе для здоров'я
людей виробництво
у нас не вистачає
(бракує) робітників
заводів потрібні
складальники,
покрівельники,
кранівники
бригада мулярів
працює на залізниці
фарбувальний цех

кузнечний цех
сборочний цех
літейка стоїть
отворотка
гвозді
сильніше нажати
на ричаг

ковальський цех
складальний цех
ливарня стоїть
викрутка
цвяхи
сильніше натиснути
на важіль *тощо.*

Чимало труднощів у студентів викликає правильний добір синонімів, на які українська мова надзвичайно багата. Доволі часто надають перевагу якомусь одному слову із синонімічного ряду, причому не найкращому. Пояснити це можна і недостатнім рівнем володіння мовою, і впливом інших мов, і невибагливістю в доборі засобів мовного спілкування, і користування двома близькоспорідненими мовами, які не цілком засвоїв.

Часто студенти плутають слова **башта** і **вежа**. Обидва вони відповідають російському іменникові **башня**. Але слово **башта** треба ставити там, де мова йде про військові споруди давнини або минулих часів загальної й української історії (доба козаччини). Слушним це слово буде й у сучасній військовій техніці (наприклад, *башта танку*). А ось там, де йдеться про будови, що втратили військове значення, або про архітектурні об'єкти, особливо готичного типу, більше пасуватиме слово **вежа**. Так само і в технічних конструкціях слід користуватися словом *вежа*, наприклад, *телевізійна вежа, вежа підйомного крану*.

Так само часто не помічають різниці між словами **замісник** і **заступник**. **Замісник** — людина, яка тимчасово виконує чийсь обов'язок (є замість когось): *практикант працював як замісник вчителя*.

Одне зі значень слова **заступник** — «офіційна назва особи, що заступає якогось начальника, керівника». Заступник здебільшого відає певними ділянками роботи, має певне коло обов'язків. Заступник працює одночасно з начальником, тому це слово входить у словосполучення, які є назвами посад: *заступник декана, заступник директора, заступник головного редактора, заступник прокурора*.

Українське слово **зустрічатися** помилково вживають як відповідник до всіх значень російського **встречаться**. Поміркуймо і зробімо правильний висновок: зустрічаються тоді, коли є якась зустріч. Речення «*У книзі зустрічаються цікаві факти*»; «*Він зустрівся з труднощами*» — неприродні, хоч слова — українські. Зміст фраз можна передати по-різному: «*У книзі трапляються цікаві факти*», «*має труднощі*», «*зіткнувся з труднощами*». А зустрічаються, насамперед, люди: *зустрілися спортсмени; вони зустрілися, щоб поговорити; зустрівся поглядом з колючими очима*. Тож будьмо уважними і дбаймо, щоб, як писав Антоненко-Давидович, **не зустрічалися без зустрічі**.

Окремою темою розмови є вживання паронімів. Їх звукова близькість спричиняє се-

мантично неприпустиме вживання один замість одного, що призводить до ще більшого затемнення змісту висловлювання. Наприклад, за сучасними нормами **адрес** і **адреса** розрізняються значенням і сполучуваністю.

Адрес — це письмове вітання особі, організації, переважно з нагоди ювілею: *адрес ювілярові, адрес гарно оформлений, адрес від колишніх студентів* тощо.

Адреса — місце проживання чи перебування особи, місце знаходження установи; напис на конверті, бандеролі, пачці й т. ін.: *не знаю точно Вашої адреси; адреса нашої установи; жити (проживати, мешкати) за адресою; надсилати на адресу*. Вживаючи це слово у переносному значенні (тобто сказане стосується мене), говоримо: *це сказано на мою адресу, а не сказано в мою адресу; сказано в мій адрес*.

Можна сказати: *ще не написали адреса* (тобто не виготовили письмового вітання) і *ще не написали адреси* (не заадресували листа, бандеролі, пачки).

А плутають ці слова тому, що в російській мові у першому і другому значеннях вживається одне слово — **адрес**.

Особливої уваги потребує часте й недоречно вживання слова **рахуємо**. Наприклад, можна почути таке: *я прийшов на рахунок перездачі модуля; рахую, що це неправильно; рахую неможливим* та ін. При доброму знанні української і російської мов легко виявити, що не кожне значення російського слова **считать** перекладається українською як **рахувати** і, відповідно, не кожне значення російського слова **счет** — як **рахунок**.

Ось декілька прикладів:

считать возможным	вважати (визнавати) за можливе (можливим)
считать своим долгом	вважати своїм обов'язком (за свій обов'язок)
каждая минута на счету	кожна хвилина порахована; не можна гаяти ні хвилини (жодної хвилини)
на этот счет это не в счет	щодо цього це не береться до уваги
покончить счеты	покінчити (порвати) з усім
жить за чужой счет	жити на чужі кошти, (за чужий кош; чужим коштом)
в конечном счете	в остаточному підсумку; врешті-решт; зрештою <i>тощо.</i>

Отже, методика викладання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» для студентів технічних спеціальностей ВНЗ обумовлена низкою об'єктивних чинників, серед яких:

— низький рівень володіння українською літературною мовою;

— відсутність належної навчальної літератури (термінологічних словників, посібників, підручників тощо);

— різний рівень мовленнєвої підготовки і т. ін.

Все це, безперечно, ускладнює роботу викладача-україніста. Проте, викладання цієї дисципліни за її системно-структурним принципом, що передбачає вивчення всіх рівнів мови, від фонетичного до синтаксичного, є недоцільним у технічному навчальному закладі. На нашу думку, всі розділи мови мають розглядатися з точки зору їх природного місця в мовленні, їх значущості для передачі й розуміння думки, тому найголовнішою одиницею в структурі заняття має стати текст — науковий (професійний) та офіційно-діловий, а отже, розвиток усної і писемної діяльності (без зайвого теоретизування, особливо щодо різних граматичних дефініцій).

На наш погляд, метою навчання мають бути такі мовленнєві вміння:

— вільно користуватися у спілкуванні як засвоєними раніше, так і вдосконаленими в означеному курсі мовними структурами і формами;

— добре орієнтуватися у словниковому складі української літературної мови, беручи до уваги стилістичну доцільність слововживання і лексичну сполучуваність;

— грамотно перекладати й редагувати будь-який професійний текст;

— правильно укладати тексти найуживаніших документів (протоколів, доручень, розписок, службових записок, листів тощо) з урахуванням термінологічної (професійної) лексики.

Надзвичайно важливим в навчальному процесі є застосування ділових ігор-бесід за «круглим» столом, дискусій, диспутів, прес-конференцій, інтерв'ю та ін. Вони підвищують зацікавленість у навчанні й долають перешкоди, що уповільнюють розвиток здатності до комунікації. Пропонуємо студентам такі теми професійного спілкування: «Комп'ютерні технології в житті сучасної людини», «Екологія і світ», «Науковий прогрес і майбутнє цивілізації», «Розвиток альтернативних джерел енергетики» тощо.

Вищезазначені види роботи вимагають ретельної попередньої підготовки. Це можуть бути такі завдання:

а) проблемні запитання в рамках завданої теми;

б) тексти монологічного чи діалогічного характеру на задану тему з відповідними мовленнєвими формулами;

в) завдання до текстів, що сприяють формуванню мовленнєвої компетентності, а саме:

— ознайомитися зі сценарієм конференції й надати загальну характеристику її проблеми, розказати про час і місце її проведення, про зміст доповідей, використовуючи лексику й фразеологію науково-професійного й офіційно-ділового стилів;

— подати усний короткий огляд цієї конференції;

— назвати й записати типові мовні звороти, що використовуються під час проведення наради;

— дібрати до поданих зворотів синонімічні;

— висловити свою думку з приводу прослуханої на нараді доповіді, поставити питання доповідачеві;

— на підставі опрацьованого тексту підготувати доповідь з означеної теми й т. ін.

Формування в усному мовленні умінь і навичок необхідно супроводжувати серією вправ, за допомогою яких відбувається опанування граматичного ладу мови.

При виборі тем особливу увагу звертаємо на відмінювання іменника та прикметника, творення вищого і найвищого ступенів порівняння прикметника і прислівника, особливості вживання діеприкметника й діеприслівника, а також особливості вживання службових частин мови.

Це саме той матеріал, який є необхідним для правильної побудови висловлювання, оскільки незнання його не можна компенсувати за допомогою словників, навіть найкращих.

Найскладнішими й найнефективнішими завданнями є переклад і редагування, оскільки саме вони забезпечують розширення й систематизацію знань студентів на всіх рівнях володіння українською мовою, мають творчий характер.

Висока якість навчання з дисципліни, безперечно, прямо залежить і від кількості, глибини, вчасності й об'єктивності оцінки одержуваних знань, а отже, грамотно розроблені завдання для тестового контролю (як одного з цілого ряду інших видів) під час вивчення мовних дисциплін дозволяють виявити рівень засвоєння знань і ступінь сформованості навичок у процесі роботи. Тестові завдання мають бути:

— відносно короткостроковими, тобто не вимагати великих витрат часу;

— однозначними, що не дозволяють довільного тлумачення завдання;

— правильними, тобто виключати можливість формування багатозначних відповідей;

— зручними, тобто придатними для швидкої обробки результатів;

— стандартними, тобто придатними для широкого практичного використання.

При підготовці матеріалів для тестового контролю необхідно дотримуватися таких основних правил:

1. Не можна включати відповідей, неправильність яких на момент тестування студенти не можуть обґрунтувати.

2. Неправильні відповіді мають конструюватися на підставі типових помилок і мають бути правдоподібними.

3. Правильні відповіді серед усіх запропонованих відповідей повинні розміщуватися у випадковому порядку.

4. Запитання не повинні повторювати відповідей підручника.

5. Відповіді на одні запитання не повинні бути підказками для відповідей на інші.

6. Запитання не повинні містити «пасток».

Тести застосовуємо на всіх етапах дидактичного процесу. За їх допомогою забезпечуємо попередній, поточний, тематичний та підсумковий контроль знань, умінь, облік успішності, академічних досягнень. Під час тестування необхідно застосовувати комп'ютерну техніку як робочий інструмент.

Розроблені тестові завдання для контролю знань забезпечують універсальність і єдність вимог у рамках прийнятого в Україні стандарту знань. Тестова форма контролю успішності навчання дозволяє також заощаджувати час викладачів. Вона розширює можливості індивідуального підходу до кожного студента, надає студентіві психологічного комфорту і впевненості щодо об'єктивності контролю, стимулює його особисту ініціати-

ву й зацікавленість в ефективних результатах навчання.

Проте не всі необхідні характеристики засвоєння мовних дисциплін можна одержати засобами тестування. Такі, наприклад, показники, як уміння конкретизувати свою відповідь, уміння зв'язно, логічно й переконливо викладати свої думки, деякі інші характеристики знань, умінь, навичок діагностувати неможливо. Це означає, що тестування має обов'язково поєднуватися з іншими традиційними формами й методами перевірки знань.

Ці та інші заходи, на наш погляд, мають сприяти поліпшенню знань з української мови серед студентів і випускників вищих навчальних закладів України.

В. В. ЛАВРЕНЮК,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності ОНПУ.

Позакласне та позашкільне виховання

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА

В умовах перебудови сучасної школи на ідеях гуманізації та демократизації шкільного життя, зосередження уваги на особистості дитини як суб'єкта виховання, на розвитку її внутрішнього «Я», що неможливо без забезпечення якісної освіти, важливого значення набуває підвищення професійної майстерності педагогів, особливо класних керівників, їх підготовка до впровадження інновацій в навчально-виховний процес, що потребує організаційно-методичного супроводу їх інноваційної діяльності.

У педагогічній науці і практиці частіше використовується поняття «методичне забезпечення», яке, на думку сучасних дослідників, в більшій мірі приводить педагогів до пасивного очікування готових рекомендацій та методичних матеріалів, ніж до активної, творчої, цілеспрямованої взаємодії науковців, методичних служб, адміністрації і педагогів щодо їхніх розробок. Багато вчених (Г. Бардієр, О. Козакова, М. Евзнер, І. Ромазан, Л. Хубер, Г. Череднікова та ін.) супровід трактують як допомогу педагогу у формуванні орієнтаційного поля розвитку його відповідальності за якість професійної діяльності, що виявляється в його професійній компетентності.

Методологія організаційно-методичного супроводу ґрунтується на засадах відкритої, системної, особистісно орієнтованої, компетентнісної освіти, яка відповідає стратегії розвитку та орієнтації освіти України в європейський простір. Її цілісна система дій і заходів, спрямованих на підвищення професійної майстерності і розвиток творчого потенціалу педагогів, допомагає досягти позитивних результатів у процесі інноваційної діяльності. В системі сучасної освіти учасники організаційно-методичного супроводу активно займаються самоосвітою, самовдосконалюються, прагнуть до творчого самовираження.

Основними завданнями організаційно-методичного супроводу є:

— розвиток відповідних якостей особистості класного керівника, прагнення до набуття необхідних умінь, поглиблення знань щодо інноваційної діяльності, формування індивідуально-інноваційного стилю;

— стимулювання творчого потенціалу класних керівників на основі сучасного освітнього рівня, досвіду практичної діяльності й соціального запиту;

— підвищення професійної компетентності, стимулювання та організація дослідно-експери-

ментальної діяльності, пошуку та впровадження інновацій, ефективного розвитку дитини;

— сприяння створенню системи мотивації класного керівника до самоосвітньої діяльності;

— координація і корекція діяльності шкільних методичних об'єднань класних керівників, творчих груп, шкіл перспективного досвіду, майстер-класів;

— вивчення, поширення та впровадження інноваційних виховних моделей діяльності класу, нетрадиційних технологій, форм і методів виховання.

Функції організаційно-методичного супроводу

— Впровадження наукового доробку в практику діяльності класних керівників.

— Посилення їх методологічної, методичної і практичної підготовки.

— Стимулювання особистісного професійного саморозвитку.

— Забезпечення соціально-професійного самозбереження класного керівника.

— Підвищення рівня професійної компетентності класних керівників, розвиток їх здібностей та педагогічної техніки щодо впровадження інновацій в педагогічну практику.

— Сприяння формуванню вміння класного керівника працювати в інформаційному просторі.

— Психологічна підтримка та допомога особистості педагога у подоланні труднощів у процесі впровадження інновацій в навчально-виховний процес.

— Корекція соціально-професійного та психологічного профілю особистості педагога.

Організаційно-методичний супровід багатofункціональний. Це і процес, і педагогічна система, і технологія. Це система професійної діяльності педагога, яка спрямована на створення спеціальних умов для його інноваційного розвитку в конкретному освітньому середовищі.

Форми реалізації організаційно-методичного супроводу: моніторинг, самопроєктування, консультації, брейн-стормінг, тренінги, ділові ігри і вправи, відкриті заходи, майстер-класи, індивідуальні співбесіди, творчі групи, науково-практичні семінари, семінари-практикуми, «круглі столи», дискусії, методичні фестивалі, методичні виставки, вивчення перспективного педагогічного досвіду тощо.

Розвитку особистісного творчого потенціалу класного керівника, формуванню у нього здатності до самоаналізу, самоорганізації, самовираження, самоствердження сприяє робота над індивідуальною науково-методичною проблемою, стажування, наставництво, участь класного керівника в роботі районного/міського та шкільного методичного об'єднання й творчих груп; допомога у виборі індивідуальної методичної теми та виробленні алгоритму її реалізації; створення моделі професійного са-

морозвитку; систематичне опрацювання сучасної педагогічної та науково-методичної літератури, використання народної педагогіки та філософсько-дидактичної спадщини видатних вітчизняних і світових педагогів.

Організаційно-методичний супровід інноваційної діяльності класних керівників є частиною методичної роботи школи. Найбільшу ефективність і результативність його забезпечує постійна взаємодія та співпраця з районним методичним кабінетом, шкільною методичною радою, методичними об'єднаннями класних керівників і вчителів-предметників як школи, так й інших навчальних закладів (внутрішні і зовнішні зв'язки), бібліотекою, адміністрацією, педколективом, практичним психологом, соціальним педагогом, медичною службою, батьківською спільнотою, громадськими установами та організаціями.

Досвід переконливо свідчить, що однією з дієвих форм організаційно-методичного супроводу інноваційної діяльності класного керівника є запровадження перспективного педагогічного досвіду творчої діяльності класного керівника, новаторських педагогічних ідей, інноваційних виховних моделей діяльності класу, нетрадиційних форм і методів виховання. При описанні досвіду класного керівника потрібно розкрити такі аспекти:

— система виховної діяльності класу, новизна, оригінальність педагогічних ідей виховання, її модель;

— інноваційна спрямованість виховної діяльності класу;

— основні засади практичної реалізації авторської творчої програми виховання (якщо така є), впровадження інноваційних технологій, нетрадиційних форм, методів;

— забезпечення ефективного функціонування виховної системи класу, діяльності учнівського самоврядування; умов креативного розвитку особистості;

— гармонізація сімейно-шкільного виховання, забезпечення єдності виховних впливів на учнів з боку школи і сім'ї;

— інтеграція виховних зусиль класного керівника, педагогів, що працюють у даному класі, сім'ї, соціокультурних систем, найповніше використання соціуму;

— результативність, дієвість виховної системи класу, моніторингові дослідження рівня вихованості за такими орієнтовними критеріями ефективності виховної системи класу:

• комфортність дитини в класі, морально-психологічний клімат, захист прав та інтересів дітей відповідно до гуманітарних критеріїв, вимог психогієни, охорона здоров'я тощо;

• орієнтованість навчально-виховного процесу класу на розвиток особистості учня (в інтелектуальному, фізичному, психічному, духовному, соціальному відношенні);

• рівень взаємозв'язків та взаємовпливів: вчитель — учень — родина;

- рівень вихованості й розвитку творчих інтересів, нахилів і здібностей учнів;
- сформованість класного колективу, наявність іміджу класу;
- рівень розвитку учнівського самоврядування;
- рівень соціальної адаптації дітей до умов життя в школі;
- задоволення учнів та їх батьків життєдіяльністю класу, адаптація в соціумі;
- якість організації дозвілля учнів;
- прояв індивідуальності класної спільноти.

Ефективною формою організаційно-методичного супроводу інноваційної діяльності класного керівника в області є традиційний обласний конкурс класних керівників.

Третій обласний конкурс «Класний керівник — 2008». На виконання Указу Президента України від 29 червня 1995 року № 489 «Про Всеукраїнський конкурс «Учитель року», Розпорядження голови обласної державної адміністрації від 17.10.08 року № 850/А-2008 «Про виділення коштів управлінню освіти і наукової діяльності Одеської обласної державної адміністрації», наказу управління освіти і наукової діяльності Одеської обласної державної адміністрації від 05.11.08 р. № 620-ОД «Про проведення III (обласного, очного) туру обласного конкурсу «Класний керівник — 2008», забезпечення ефективної реалізації Програми Міністерства освіти і науки України «Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» та з метою активізації творчої праці педагогів, пропагування і розповсюдження перспективного педагогічного досвіду діяльності класних керівників пройшов третій обласний конкурс «Класний керівник — 2008» (2000/2001, 2004, 2008 рр.) у трьох номінаціях:

- «Класний керівник 5–11-х класів *міського* загальноосвітнього навчального закладу»;
- «Класний керівник 5–11-х класів *сільського* загальноосвітнього навчального закладу»;
- «Класний керівник *загальноосвітнього навчального закладу нового типу*: навчально-виховного комплексу, гімназії, ліцею».

Конкурс був спрямований на вирішення таких завдань:

- піднесення ролі класного керівника в суспільстві, підвищення його статусу як компетентного педагога ХХІ століття, престижності цієї професії;
- виявлення якісно нових інноваційних виховних моделей, ефективних форм і методів виховання, творчих програм виховання в системі навчальних закладів Одещини;
- узагальнення досвіду представлених на Конкурс авторських педагогічних моделей, систем, програм;
- ознайомлення з інноваційними виховними технологіями в організації діяльності класного керівника та педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів;

- формування інформаційно-аналітичного, методичного та науково-педагогічного банку авторських доробків, зорієнтованих на підвищення професійної компетентності та педагогічної майстерності вчителів як вихователів та організаторів діяльності дитячого колективу;
- пропаганда кращого досвіду класних керівників.

Конкурс проходив у три етапи: вересень—жовтень 2008 р. — шкільний; листопад 2008 р. — районний, міський; грудень 2008 р. — обласний, очний.

На конкурс було подано матеріали 30 класних керівників навчальних закладів області, а саме: з міст: Одеси — 9, Білгорода-Дністровського — 1, Южного — 1, Котовська — 1, Ізмаїла — 1, Іллічівська — 2; районів області: Ананівського — 1, Арцизького — 1, Біляївського — 1, Болградського — 2, Великомихайлівського — 1, Іванівського — 1, Ізмаїльського — 1, Кодимського — 2, Котовського — 1, Овідіопольського — 1, Саратського — 1, Тарбунарського — 1.

В очному обласному конкурсі, який пройшов на базі Одеської ЗОШ № 63 (директор І. М. Санченко), взяли участь 26 переможців районних/міських турів. У програмі Конкурсу — психолого-педагогічне тестування, фахове тестування. Учасники провели презентацію-захист системи виховної діяльності класу, майстер-класи з демонстрацією фрагмента години спілкування з групами учнів школи.

Визнані переможцями обласного конкурсу «Класний керівник — 2008», нагороджені дипломами управління освіти і наукової діяльності Одеської обласної державної адміністрації, грошовими преміями:

- у номінації «Класний керівник 5–11 класів сільського загальноосвітнього навчального закладу»:
 - Недельчева Надія Степанівна, класний керівник Жовтневої ЗОШ I–III ступенів Болградського району (диплом I ступеня)
 - Сторошук Ірина Анатоліївна, класний керівник Новодолинської ЗОШ I–III ступенів Овідіопольського району (диплом II ступеня)
 - Ололенко Світлана Андріївна, класний керівник Білорізької ЗОШ I–III ступенів Тарбунарського району (диплом III ступеня);
- у номінації «Класний керівник 5–11 класів міського загальноосвітнього навчального закладу»:
 - Цейтлін Ольга Ігорівна, класний керівник спеціалізованої школи № 35 I–III ступенів з поглибленим вивченням англійської мови м. Одеси (диплом I ступеня)
 - Руденя Ольга Володимирівна, класний керівник ЗОШ № 31 I–III ступенів м. Одеси (диплом II ступеня)
 - Осмокеску Ольга Вікторівна, класний керівник ЗОШ I–III ступенів № 8 м. Ізмаїла (диплом III ступеня);
- у номінації «Класний керівник загальноос-

вітнього навчального закладу нового типу: навчально-виховного комплексу, гімназії, ліцею»:

— Литовкіна Світлана Леонідівна, класний керівник НВК № 13 «Загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів — гімназія» м. Одеси (диплом І ступеня)

— Гайнулліна Олена Миколаївна, класний керівник Білгород-Дністровського НВК «Загальноосвітня школа ІІ ступеня — ліцей» (диплом ІІ ступеня)

— Долгий Марія Мар'янівна, класний керівник НВК «Гімназія № 7 — спеціалізована школа І ступеня з поглибленим вивченням англійської мови» м. Одеси (диплом ІІІ ступеня).

Нагороджені грамотами управління освіти і наукової діяльності Одеської обласної державної адміністрації за значні творчі досягнення у вихованні:

• у номінації «Класний керівник 5—11 класів сільського загальноосвітнього навчального закладу»:

— Вітковська Любов Василівна, класний керівник Новоселівської ЗОШ І—ІІІ ступенів Великомихайлівського району

— Лотоковська Лариса Михайлівна, класний керівник Камишівської ЗОШ І—ІІІ ступенів Ізмайльського району

— Шатога Тетяна Борисівна, класний керівник ЗОШ І—ІІІ ступенів № 2 смт Петрівка Іванівського району

— Маковська Наталія Петрівна, класний керівник Соболівської ЗОШ І—ІІ ступенів — садок Котовського району

— Комарова Людмила Володимирівна, класний керівник Саратської ЗОШ І—ІІІ ступенів

— Колосова Валентина Микитівна, класний керівник ЗОШ І—ІІІ ступенів с. Павлівки Арцизького району;

• у номінації «Класний керівник 5—11 класів міського загальноосвітнього навчального закладу»:

— Шевченко Тетяна Іванівна, класний керівник ЗОШ № 41 І—ІІІ ступенів м. Одеси

— Багмат Тетяна Анатоліївна, класний керівник ЗОШ І—ІІІ ступенів смт Олександрівка Овідіопольського району

— Гордієнко Вікторія Євгенівна, класний керівник ЗОШ № 130 І—ІІІ ступенів м. Одеси

— Шумовецька Інна Миколаївна, класний керівник ЗОШ № 106 І—ІІІ ступенів м. Одеси

— Колотова Оксана Костянтинівна, класний керівник ЗОШ І—ІІІ ступенів № 1 м. Южного;

• у номінації «Класний керівник загальноосвітнього навчального закладу нового типу: навчально-виховного комплексу, гімназії, ліцею»:

— Денисов Олег Володимирович, класний керівник Одеського юридичного ліцею

— Верготі Лідія Танасіївна, класний керівник Української гімназії № 1 м. Іллічівська

— Банникова Людмила Олексіївна, класний керівник НВК «Загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів № 1 — гімназія» м. Арциза

— Литвиненко Ганна Петрівна, класний керівник Великодальницького НВК «Школа — гімназія» Біляївського району

— Кравченко Ольга Василівна, класний керівник Новотроїнівського НВК «Дитячий садок — загальноосвітня школа І—ІІІ ступенів — ліцей» Болградського району

— Мелеша Людмила Василівна, класний керівник НВК «ЗОШ І—ІІ ступенів — ДНЗ» с. Лісогірки Кодимського району.

За підсумками конкурсу «Класний керівник — 2008»:

— створено картотеку ППД на базі науково-методичної лабораторії проблем виховання;

— кращі творчі роботи та розробки учасників Конкурсу готуються до видання в серії «Інноваційні системи, моделі виховної діяльності класу»;

— підготовлено до друку та готуються статті в науково-методичному журналі «Наша школа», педагогічній пресі;

— для об'єднання творчих зусиль, розкриття творчого потенціалу класних керівників створено творчу групу з проблеми «Інноваційні системи, моделі виховної діяльності класу», до якої увійшли переможці та учасники Конкурсу;

— проведено методичний фестиваль «Інноваційні системи, моделі виховної діяльності класу».

7 квітня 2009 року на базі Одеської загальноосвітньої спеціалізованої школи І—ІІІ ступенів з поглибленим вивченням англійської мови № 35 (директор І. А. Харченко) проведено методичний фестиваль «Інноваційні системи, моделі виховної діяльності класу». На фестиваль були запрошені всі учасники обласного конкурсу «Класний керівник — 2008», методисти РМК/ММК з виховної роботи, керівники РМО/ММО заступників директорів з виховної роботи, керівники РМО/ММО класних керівників.

Переможці та учасники Конкурсу презентували системи, моделі виховної діяльності класу.

• Модель виховної системи класу «Серце в долонях» (з досвіду розбудови виховної системи класу) (автор Т. І. Шевченко).

• Формування духовно багатого, здорової особистості, громадянина співтовариства, світу (з досвіду розбудови виховної системи класу) (автор Л. Т. Верготі).

• Виховна система діяльності класу — братства імені П. Калнишевського дитячого шкільного об'єднання Лісогірської паланки імені І. Гонти (автор Л. В. Мелеша).

• Повноцінний розвиток дитини як гармонійної особистості в умовах гуманізації навчально-виховного процесу (система виховної роботи класу) (автор М. М. Долгий).

• Виховання загальнолюдських цінностей учнів через інноваційну спрямованість виховної діяльності класу (з досвіду розбудови виховної системи класу) (автор С. А. Ололенко).

• Формування морально-духовної, життєво компетентної, успішної особистості (з досвіду розбудови виховної системи класу) (автор Г. П. Литвиненко).

• Виховна система компетентнісного зростання майбутніх правоохоронців (автор О. В. Денисов).

• Модель виховної системи класу «Мрій! Твори! Живи!» (автор О. В. Руденя).

• Розвиток життєвої компетентності учнів у співдіяльності та співтворчості дітей і дорослих (з досвіду розбудови виховної системи класу) (автор І. А. Сторощук).

• Проектування особистісного розвитку учнів в умовах сучасної навчально-виховної системи (з досвіду роботи класного керівника) (автор С. Л. Литовкіна).

Класні керівники продемонстрували сучасні підходи до виховання, системність та цілісність виховної діяльності класу, новизну, оригінальність педагогічних ідей виховання, інноваційну та національну спрямованість виховної системи класу, шляхи і механізми впровадження досягнень сучасної педагогічної науки та етнопедагогіки, становлення та розвитку виховної системи класу, ефективне використання і впровадження інноваційних технологій, нетрадиційних форм, методів виховання, результативних технологій управління виховною системою класу, проявили свій індивідуальний стиль професійної діяльності.

В ході фестивалю було продемонстровано 4 фрагменти годин спілкування:

— година спілкування «Джерела духовності особистості» (7-й клас) (І. М. Шумовецька);

— година спілкування «Людина починається з добра» (6-й клас) (Н. С. Недельчева);

— урок-тренінг «Стоп! Тютюн» (10-й клас) (О. В. Осмокеску);

— інтелектуальна гра «Сім'я! Як багато в цьому слові!» (демонстрація інтерактивних ігрових технологій) (6-й клас) (О. І. Цейтлін).

В процесі їх проведення класні керівники проявили свій професіоналізм, компетентність, продемонстрували свої організаторські здібності, вміння співпрацювати з учнями, захочувати учнів до активної діяльності, самостійності. Учасники фестивалю визнали майстерність класних керівників, їх уміле, творче використання інтерактивних технологій, нестандартних форм, методів, прийомів, духовної скарбниці нашої національної культури, доцільність прийняття нестандартних рішень, їх вміння презентувати себе перед аудиторією та керувати ходом заходу.

Учасники фестивалю мали змогу познайомитись з виставкою творчих робіт учасників обласного конкурсу «Класний керівник — 2008».

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку полягають в створенні систем інноваційної діяльності класного керівника, педагогічних технологій, форм, методів, прийомів, що сприяють науково-методичному, психолого-пе-

дагогічному супроводу інноваційної діяльності класного керівника, його фаховому зростанню.

Література

1. Бондар О. Моніторинг та експертиза статусної структури класного колективу // Школа. — 2006. — № 4.
2. Бондар О., Маркусь В. Експертна оцінка виховання // Школа. — 2006. — № 4.
3. Гречаник О. Є. Оцінка якості діяльності класного керівника // Управління школою. — 2006. — № 19–21.
4. Дем'янюк Т. Д., Лаїта В. І. та ін. Інноваційні технології методичної роботи з педагогічними кадрами району: Навч.-метод. посіб. / Наук.-метод. центр серед. освіти МОНУ. — Рівне: Волинські обереги, 2005.
5. Коваленко О. Методична робота на діагностичній основі // Завуч. — 2003. — № 30.
6. Мельник Н. Сучасні підходи до організації науково-методичної роботи з керівниками та педагогічними кадрами // Нова педагогічна думка. — 2005. — № 3.
7. Проектування й організація середовища: Модель психологічного моніторингового супроводу розвитку особистості в соціалізованому освітньому середовищі // Управління школою. — 2006. — № 3.
8. Радченко А. Є. Використання активних прийомів роботи при проведенні методичних заходів // Управління школою. — 2006. — № 28.
9. Радченко А. Є. Професійна компетентність учителя. — Х., 2006.
10. Ситник Ю. П. Особливості формування інноваційної культури вчителя // Управління школою. — 2006. — № 22–24.
11. Скорик Т., Король С. Вивчення мотивації творчої педагогічної діяльності // Управління школою. — 2006. — № 10.
12. Тевлін Б. Робота педагогічного колективу над науково-методичною проблемою школи // Школа. — 2007. — № 1.
13. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти // Школа. — 2006. — № 7.
14. Чепурна Н. Впровадження в практику досягнень науки та передового педагогічного досвіду // Школа. — 2007. — № 1.

Література на допомогу класному керівнику

1. Програма Міністерства освіти і науки України «Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» (2007).
2. Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти (2000): Інстр.-метод. лист Міністерства освіти і науки України.
3. Рекомендації до планування роботи класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти: Лист Міністерства освіти і науки України від 14.08.08 № 1/9-520 (ministry@mon.gov.ua).
4. Абетка класного керівника // Шкільний світ. — 2006. — Вип. 2004.
5. Акімова О. В. Розвиток самодостатньої особистості, її соціалізація // Наша школа. — 2006. — № 2–3.
6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. — К., 2004.
7. Виноградова Т. В. Книга класного керівника. — Х., 2006.
8. Демченко Е. М. Становлення особистісної зрілості та життєвої компетентності учнів школи першого ступеня // Наша школа. — 2007. — № 6.
9. Дербеньова А. Г. Педагогічна діагностика класного керівника. — Х., 2007.
10. Крецул Л. І. Система роботи класного керівника по забезпеченню розвитку та саморозвитку особистості учня // Наша школа. — 2005. — № 3.
11. Лыкова В. А. Педагогіка психотерапевта: помість «агресивному» ребенку. — К., 2007.

12. Нуреева О. С., Скворчевська О. В. Імідж класного керівника. — Х., 2007.

13. Омельченко Л. П. Настільна книга класного керівника. — Х., 2007.

14. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: Наук.-метод. посіб. / АПНУ. Ін-т проблем виховання. — Ізмаїл, 2006.

15. Рибальченко І. М. Вас призначено класним керівником. — Х., 2007.

16. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. — К., 1996.

17. Тренінги спілкування. — К., 2004. — (Б-ка «Шкільний світ»).

18. Фокіна Т. В. Правовий poradник для учнів, батьків, педагогів. — О., 2007.

19. Химич С. В. Мої вихованці — моє багатство // Наша школа. — 2006. — № 1.

20. Чешенко О. І. Класному керівнику 5-го класу // Виховна робота в школі. — 2006. — № 1.

21. Чешенко О. І., Ягоднікова В. В. Інноваційна спрямованість процесу виховання на сучасному етапі розвитку освіти // Наша школа. — 2008. — № 4.

22. Школа класного керівника. — К., 2005. — (Б-ка «Шкільний світ»).

23. Шуляк Т. М. Гармонійний розвиток особистості дитини — головна мета заснування класу — родини «Віра» // Наша школа. — 2005. — № 5.

О. І. ЧЕШЕНКО,

методист науково-методичної лабораторії проблем виховання, старший викладач кафедри педагогіки і психології Одеського обласного інституту удосконалення вчителів,

В. В. ЯГОДНІКОВА,

кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-методичної роботи Одеського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом, старший викладач кафедри педагогіки і психології Одеського обласного інституту удосконалення вчителів.

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ ОДЕССКОЙ СПЕЦШКОЛЫ ВВС

Мало кто знает, что в былые времена в Одессе была легендарная спецшкола ВВС. Она просуществовала не более 10 лет, но внесла значительный вклад в историю нашего города и страны. Что же это за школа? Какова цель ее возникновения? Почему прекратила свое существование?

«Дадим стране 100 тысяч летчиков!» — таким был девиз правительства Советского Союза накануне Великой Отечественной войны. В 1940 году было принято решение о создании 20 средних специализированных школ ВВС, в которых должна была проходить целевая подготовка юношей для пополнения военных училищ курсантами. Спецшкола ВВС № 14 была создана и в Одессе, размещалась она в здании СШ № 119 (гимназия № 1) на проспекте Сталина (ныне Александровский проспект). При создании школ ВВС использовался опыт уже существовавших с 1937 года артиллерийских спецшкол. Кстати, в 1940 году в Одессе были уже и артиллерийская, и военно-морская спецшколы.

В Одесской спецшколе ВВС работали лучшие преподаватели и военные специалисты города, многие из которых были участниками военных событий в Финляндии.

Желающих поступить в спецшколу было много. В первый же год более 1000 юношей подали документы в приёмную комиссию. Молодых людей привлекали небо, романтика, чувство долга, стремление защищать Родину. Медкомиссия, состоящая из медперсонала 411-го военного госпиталя, едва справлялась с отбором будущих кандидатов. В спецшколу принимались юноши, закончившие 7 классов только на четверки и пятёрки, обладающие

крепким здоровьем. Свою физическую подготовку необходимо было продемонстрировать на спортивных снарядах. Высоко оценивалось наличие значков «Готов к труду и обороне», «Ворошиловский стрелок», «Осоавиахим». Органами НКВД проводилась тщательная проверка всех поступающих.

Какие предметы изучались в спецшколе? Наряду с общеобразовательными предметами были и такие, которые изучались в военно-авиационных училищах. Большое внимание уделялось военно-патриотическому воспитанию, физическому развитию и спорту. Переводные и выпускные экзамены проводились в присутствии представителей военных училищ. Выпускники, успешно окончившие спецшколу, получали особый аттестат и распределялись по военно-авиационным училищам.

Структура школы представляла собой батальон, состоящий из трех рот по 130–150 учащихся, взводов. Была введена строгая воинская дисциплина и распорядок. Начальник школы был гражданским человеком и имел трёх заместителей: по учебной, политической и строевой подготовке. Два последних были кадровыми офицерами. Командиры рот назначались из запаса командного состава ВВС. Командирами взводов были школьные преподаватели, в том числе и женщины. Они были в качестве классных руководителей. Обучение, обмундирование и питание оплачивалось государством. Большинство учащихся жили в семьях, но каждое утро являлись на построение, проверку и зарядку. Приезжие жили в интернате. Спецшкольники или «спецы», как они себя называли, имели летнюю и зимнюю военную форму, питание было трёхразовое.

С началом войны спецшкола была эвакуирована, а в СШ № 119 в период обороны Одессы расположился военный госпиталь. В августе 1941 г. здание СШ № 119 было разрушено авиабомбой. 1 декабря 1941 г. учащиеся и преподаватели спецшколы прибыли в Таджикистан. Учиться было трудно, но юноши упорно осваивали военные науки, несмотря на тяжёлый быт, регулярное недоедание. Голодали не только спецшкольники, но и преподаватели. В 1943 г. были установлены такие нормы питания: хлеба в день выдавалось 800 г, в месяц каждый юноша получал мяса или рыбы 2200 г, жиров — 700 г, круп, макарон — 2700 г, сахара — 500 г. Во время войны в школе было три выпуска. 294 выпускника ушли на фронт, из них 188 погибли в боях...

В феврале 1944 г. все спецшколы ВВС начали возвращаться из эвакуации на свои прежние места. Вернувшаяся из эвакуации Одесская спецшкола начала свою работу в доме на ул. Ленинградской (в то время Петропавловской). Теперь в этом доме находится СШ № 10. Послевоенные фотографии запечатлили «спецов» на разборках завалов железнодорожного вокзала и морского порта. Они участвовали в сельхозработах, с сотрудниками милиции патрулировали улицы города, разгружали в порту американские суда с продовольствием по ленд-лизу. Вместе с ликующими одесситами учащиеся, одетые в праздничные кители, брюки и пилотки, белые перчатки, встречали возвращавшихся с победой наших воинов.

Теперь поступить в спецшколу стало ещё труднее: за чистотой ее рядов тщательно следили сотрудники НКВД. В спецшколу не принимали юношей, чьи родственники жили за границей или были репрессированы. Тщательно проверялись абитуриенты, если родственники или они сами проживали на временно оккупированной территории. Недоверие к юношам наносило им серьезные моральные травмы.

В послевоенные годы в спецшколу ВВС поступили будущие космонавты Георгий Добровольский и Георгий Шонин. «Это были трудные и вместе с тем прекрасные годы, — вспоминал Г. Добровольский, — даже прозвище «вентиляторы», которым окрестили будущих авиаторов сверстники из одесских мореходок, не омрачало нам жизнь». В спецшколе стали преподавать много участников войны, которые видели в своих воспитанниках продолжателей своего любимого дела. К радости спецшкольников во дворе школы для проведения практических занятий стояло уже два самолета УТ-2 и ПО-2, подаренные Пятой воздушной армией.

В 1951 г. спецшкола сначала была передана в военно-морское ведомство, и «спецы» собирались стать морскими лётчиками, а затем школа вообще прекратила своё существование. Последние три сформированные роты одесских спецшкольников были переведены в г. Ейск. Г. Добровольский писал: «В августе

1952 г. по улицам Л. Толстого, Дерибасовской, Пушкинской на вокзал прошагала наша колонна. Одесская спецшкола ВВС прекратила свое существование».

А причина закрытия всех спецшкол ВВС заключалась в том, что с появлением реактивных двигателей, сверхзвуковых самолетов, носителей ядерного оружия, вертолетов, принятых армией на вооружение, и другой новой техники предпочтение было отдано ракетному оружию, а не военной авиации.

Интересно, что опыт наших спецшкол был перенят США. Американцы создали несколько десятков средних школ с авиационным уклоном. Учащиеся старших классов проходили летную практику и по окончании обучения получали удостоверения пилота-любителя. Таким образом в США готовился резерв летных кадров для военной и гражданской авиации, а на улицах, по словам самих американцев, становилось меньше «трудных» детей и подростков.

Из Одесской военно-воздушной спецшколы ВВС было выпущено 1700 отлично подготовленных юношей, направленных в летные и технические авиационные училища. Медалисты поступили в авиационные академии. Выпускники Одесской спецшколы ВВС с честью оправдали возлагавшиеся на них надежды как в военные годы, так и в послевоенное время. Они стали кадровыми офицерами, военными лётчиками, авиационными инженерами, командирами авиационных частей и соединений, штурманами, учеными, педагогами, начальниками военных и гражданских учебных учреждений. Вот некоторые из них: генерал-майор авиации, заслуженный военный лётчик-испытатель, Герой Советского Союза В. Г. Мухин, давший путевку в жизнь многим самолетам; знаменитый авиаконструктор А. С. Яковлев; генерал-майор авиации, профессор военно-воздушной инженерной академии им. Н. Е. Жуковского А. И. Задорожный; генерал-лейтенант авиации, командующий воздушной армией, а позже заместитель начальника академии им. Н. Е. Жуковского П. П. Сафронов; генерал-лейтенант авиации А. П. Рощин, начальник войск связи Военно-воздушных сил.

С момента ликвидации спецшколы прошло около 60 лет. Некоторые из ее выпускников уже ушли из жизни, но ежегодно бывшие спецшкольники, верные памяти воинской дружбы, приходят к СШ № 10 на традиционный сбор-построение, на Александровский проспект к гимназии № 1, общаются в музее «Одесские страницы в истории космонавтики» Областного гуманитарного центра внешкольного образования и воспитания, созданного бывшим спецшкольником (выпуск 1948 г.) полковником Д. М. Белиловским, прослужившим более 20 лет на Байконуре.

СШ № 10, где размещалась спецшкола ВВС, носит имя космонавтов Г. Добровольско-

го и Г. Шонина, на ее фасаде установлены мемориальные доски. Мемориальная доска установлена и на здании гимназии № 1.

Одесская спецшкола ВВС навсегда вошла в историю отечественной авиации, нашего города, нашей страны.

Литература

1. Всегда первая / О. Ф. Ботушанская, С. Ю. Петрусенко, А. А. Филиппенко, Л. И. Саенко, И. С. Шелестович. — О.: Астропринт, 2005.

2. *Давыдов И. В.* Полет продолжается. — О.: Маяк, 1975.

3. *Добровольская М. Г.* Пусть тебе приснится Солнце // Знамя коммунизма. — 1988. — 1 июня.

4. *Либин А., Маковец Н.* Сто великих одесситов. — О.: Optimum, 2009.

5. *Нечаяк Л.* Навечно в строю. — М.: Воениздат, 1985.

В. Ф. КИСЕЛЕВА,

зав. отделом Областного гуманитарного центра внешкольного образования и воспитания.

ОДЕСА В РОКИ ВЕЛИКОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВІЙНИ (до 65-річчя визволення міста від німецько-фашистських загарбників)

Мета. На основі історичних архівних матеріалів розкрити військовий та трудовий подвиг народу, виховувати почуття патріотизму та гордості за одеситів, які перемогли ворога у Великій Вітчизняній війні.

Обладнання: мультимедійна дошка, відеоматеріал, аудіодиск з мелодіями воєнних років.

План.

1. Вступ.
2. Торгівельні кораблі — «Воїни».
3. Мирне населення в роки війни.
4. Партизани Одеси.
5. Запитання до брейн-рингу за темою.
6. Культурне життя Одеси в роки війни.
7. Висновки.

Хід проведення

1. Вступне слово:

22 червня 1941 року без об'яви війни німецько-фашистські загарбники напали на СРСР. Розпочалась Велика Вітчизняна війна.

Сорок перший... У вогні Одеса палає;

73 криваві дні...

Ще ніхто не знає,

Що у квітні перемога,

Де весна буяє.

Молоденьких зовсім солдат поховали.

Горе!

Стало темним в білий день

Наше Чорне море!

Цвіт акації вони більше не побачать.

І тополі вже над ними білим пухом плачуть.

Скільки ж років було їм?

Мабуть, дев'ятнадцять!

(Рекомендовано використовувати уривки документальної хроніки, уривки з художніх чорно-білих стрічок. Наприклад, «Спрага»).

2. Торгівельні кораблі — «Воїни»

В перші ж тижні війни Одеса стала прифронтовим містом. Було видано наказ про оборону Одеси «до останньої можливості». Близь-

ко 55 тисяч одеситів вступили до народного ополчення та до винищувальних батальйонів. 35 серпня 1941 року протягом 73 днів радянські війська та населення міста героїчно відбивали наступ німецько-фашистських та румунських військ. Чорноморський флот забезпечував морське сполучення, прикривав Одесу з моря.

Коли гортаєш сторінки старих газет воєнного часу, то стаєш ніби причетним до подій тих давніх років. Старі підшивки газети «Моряк» за 1941, 1945 роки зберегли для нащадків прізвиська наших славних портовиків, без яких перемога була б неможлива. Кожне друковане слово надихало впевненістю, кожна стара фотокартка відображала оптимізм. Портовики міста Одеси працювали у три зміни.

Ось що писала газета «Моряк» 19 червня 1941 року в рубриці «Все для фронту!»: «Каждый моряк, каждый портовик, каждый судоремонтник как зеницу ока должен беречь свое судно, свое предприятие, свой порт. Торговые моряки всегда были, есть и будут помощниками Военно-морского флота».

М. Е. Мельничук писав: «В последнее время я работал коком на теплоходе “Львов”, хочу пойти на фронт в действующую армию, чтобы готовить вкусную пищу для наших славных воинов, чтобы они дружно разили врага».

Для того, щоб забезпечити переправу через річку Дністер, будівельники працювали 27 днів і ночей. Всього за 6 км від них знаходився ворог!

Торгівельний флот перебудувався на війну, судноремонтні заводи Одеси відігравали важливу роль в битві на Одеському плацдармі. Торгівельні кораблі, на яких розташовували зенітки та кулемети, ставали «воїнами». Вони разом з бойовими кораблями брали участь у Григор'ївському десанті та в Керченсько-Феодосійській операції.

Мирні кораблі «Фабриціус», «Львів», «Курськ», санітарні транспорти «Абхазія», «Грузія» та ін. зробили свій внесок в оборону Одеси, а потім брали участь у визволенні Керчі, Севастополя, Одеси та продовжували постачати необхідні вантажі нашим військам, які визволили від фашистської окупації землі Болгарії та Румунії.

3. Мирне населення в роки війни

Страшно було дорослим, а уявіть собі як почували себе діти! Скільки їх зростало без батьків, скільки загинуло від голоду, від обстрілів, у концтаборах!

ДІТИ ВІЙНИ СЕРЕД НАС

Діти війни,
Чорняві, біленькі,
Сьогодні вже сиві,
Вже сиві, старенькі.
Вони ще живуть, вони серед нас,
Дідусі, бабусі,
Віддячити час, поки вони є,
Поки вони з нами,
Чекають на нас,
На дочок з синами.
Багато не треба,
За руки візьміть,
До серця свого
Щиро їх притуліть,
Нехай, Боже, їх ще для вас прихистить.
На довгії літа, на довгії літа, бо поки батьки є,
то ми з вами діти!

Із декількох рядків агітатора Печененка ми дізнаємося про домогосподарок Чубенко та Лешкову, які мешкали по вулиці Чкалова, № 4. За їх ініціативою розгорнувся збір подарунків для бійців Червоної Армії.

Населення Одеси мужньо переносило тягар облоги — систематичні нальоти ворожої авіації та обстріли артилерії, нестачу продовольства, медикаментів, води. У цих важких умовах жодного дня не припинялась робота фабрик та заводів.

Захисники міста під Одесою завдали великих втрат четвертій румунській армії — було виведено з ладу понад 160 тисяч бійців ворога, близько 200 літаків, до 100 танків.

Тільки за наказом Вищого Головного командування Чорноморський флот з 1 по 16 жовтня евакуював війська, які захищали Одесу та Кримський півострів. 22 грудня 1942 року було засновано медаль «За оборону Одеси», якою нагороджено понад 130 тисяч учасників оборони. До 9 квітня 1944 року місто було окуповано ворогом, але боротьба не припинялася.

4. Партизани Одеси

В Одесі та передмісті діяло 6 партизанських загонів та 45 підпільних груп. Їхньою базою в часи окупації були Одеські катакомби — складний лабіринт підземних галерей, які утворилися в результаті видобутку каменя — черепашника. Катакомби були непереможною фортецею під землею.

Уявіть собі, що ви залишилися під землею у повній темряві, де вологі стіни, низька стеля,

важке повітря. І в таких умовах вам потрібно не тільки виживати фізично, але й боротися з ворогом.

Фашисти встановили у місті режим кровавого терору. У перший день окупації, 16 жовтня 1941 року, загін В. А. Молодцова-Бодаєва завдав сильного удару ворогу. Бодаєвці знищували ворога, підривали потяги, передавали до Москви цінну інформацію. Але після зради в лютому 1942 року командир загону та 16 його вірних помічників — Я. Гордієнко, Т. Межгурська, Т. Шестаковська та ін. були розстріляні ворогом. Вони поховані на Алеї Слави м. Одеси.

Нині в катакомбах біля села Нерубайське створено підземний музей, який відтворив партизанський табір часів війни.

В підпільно-диверсійну групу, яка діяла на судноремонтному заводі № 1, 3 серпня 1943 року увійшли, крім керівника М. Гефта, робітники заводу: В. Тихонін, І. Миндра, З. Селашко та ін. Вони знищували ворожі судна.

10 квітня 1944 року Радянська Армія, Чорноморський флот за активної підтримки партизанів та підпільників звільнили Одесу від фашистів. 1 травня 1965 року Одесі присвоєно звання «Місто-герой».

5. Запитання до брейн-рингу

Пропоную провести гру брейн-ринг за темою: «Одеса в роки Великої Вітчизняної війни».

1. Скільки днів тривала оборона Одеси? (73 дні, з 5 серпня 1941 по 16 жовтня 1941 р.)

2. Коли Чорноморський флот евакуював війська? (з 1 по 16 жовтня)

3. Коли було засновано медаль «За оборону Одеси»? (22 грудня 1942 р.)

4. Скільки в Одесі діяло партизанських загонів та підпільних груп? (6 загонів та 45 груп)

5. Як утворилися Одеські катакомби? (В результаті видобутку каменя — черепашника)

6. Біля якого села створено підземний музей? (село Нерубайське)

7. Хто очолював партизанський загін у катакомбах? (В. А. Молодцов-Бодаєв)

8. Які партизанські загопи існували залежно від місця розташування? (Підземні та наземні)

9. Хто очолював підпільно-диверсійну групу на судноремонтному заводі № 1? (М. Гефт)

10. Назвіть форми боротьби партизан. (Диверсійні та терористичні)

11. Як називалися кораблі, які зробили свій внесок у визволення Одеси? («Курськ», «Львів», «Грузія», «Абхазія», «Фабриціус»)

12. В якому десанті брали участь торговельні кораблі? (У Григор'ївському десанті)

13. Яку назву мала газета моряків-портовиків? («Моряк»)

14. Який короткометражний фільм знімався в Одесі на початку війни? («Баба»)

15. Назвіть дату звільнення Одеси. (10 квітня 1944 р.)

6. Культурне життя Одеси в роки війни

Сьогодні здається дивним, але в ті важкі роки не забували про духовний і культурний

розвиток. Сила духу допомагала здолати страх, відчай, тугу.

Віру, надію та любов дарували робітникам заводу ім. Марті артисти Одеського російсько-го театру. Вони грали для них класичні твори М. Островського.

Бібліотека Палацу моряків отримала більш ніж 500 книжок та нараховувала більш ніж 200 читачів.

Цікаво знати, що Одеська кіностудія на початку війни зняла короткометражну стрічку «Баба» за оповіданням В. Герасимової. Зйомки велись форсовано, на прикладі простої селянки необхідно було підняти бойовий дух радянських бійців та робочих в тилу.

З номеру газети «Моряк» за 30 березня 1945 року ми дізнаємося, що в Одесу зі сходу привезли 750 картин видатних майстрів західноєвропейського, російського, українського живопису. Людина завжди прагне до прекрасного, музика війни надихала на створення пісень, які ми з задоволенням і гордістю слухаємо сьогодні.

Музика війни,
Музика натхнення,
Знову чуєм ми
Марші і пісні
Тих важких років,
Тих років воєнних,
Що лунають в серці,
Що живуть в душі!
Духовий оркестр
Вальс повільний грає,
Запросив до танцю
Сивий ветеран
Бойову дружину,
Що колись зустрілись,

Коли страшно було,
На отій війні.
Сни боїв вже стільки
Літ не залишають,
Де в траві, багнюці
Полишив бійців,

Лейтенант молодший,
Що так мало вчився,
Що так мало вчився,
Досвід свій довів.
Він в кровавій битві
За маленький клаптик,
За маленький клаптик
Рідної землі.

(Рекомендовано послухати аудіозаписи уривків мелодій воєнних років у виконанні духового оркестру. Духовий оркестр у міському парку 9 травня кожного року буде нагадувати про славних одеситів, праця яких є складовою Великої Перемоги).

7. Висновки

Сьогодні на історичних архівних матеріалах ми переконалися, якою тяжкою ціною була здобута перемога над ворогом та яка заслуга цього одеситів. Вони працювали на заводах, воювали на фронті, знищували ворога в партизанських загонах. Жінки та діти чим могли допомагали фронту. Ми завжди будемо відчувати гордість за наших ветеранів та підтримувати їх, а також глибоко співчувати дітям війни, які маленькими пережили такі страшні роки.

Вони поряд з нами, низький їм уклін.

Автор методичної розробки на тему: «Одеса в роки Великої Вітчизняної війни» використував архівні матеріали бібліотеки ім. М. Горького та власні вірші.

Література

1. Андрієвський Н. М., Гайворон А. И., Коляда Л. М. Одесса: Путеводитель-справочник. — О.: Маяк, 1981. — 142 с.
2. Газета «Моряк». — 1941. — Червень—липень.
3. Газета «Моряк». — 1945. — Січень—травень.

О. Б. ТАРУТІНА,

викладач Одеського автомобільно-дорожнього коледжу Одеського національного політехнічного університету.

Дошкільне виховання. Початкове навчання

ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (з досвіду роботи)

Якось у нашій 56-й школі разом з батьками та родичами учнів проводилися українські вечорниці. Одна з бабусь, представляючи спільну роботу зі своєю онукою, почала розповідати про місцевість, де розташована наша школа. Діти з радісним подивом дізналися, що до

Великої Вітчизняної війни їх, тоді ще маленькі, бабусі й дідусі після уроків будували невеличкі плотики та плавали на них озерцем, на місці якого побудовано нашу школу. Дідусь, який прийшов подивитися на виступ свого онука з читання українських байок, згадав, як

після війни поряд з озерцем ходили вони з вчителькою обробляти шкільні городні ділянки. А наша вчителька С. І. Стріленко повідомила батьків та дітей про те, що вся місцевість від сучасної Площі 10 квітня до пляжу Аркадія використовувалася місцевими мисливцями для полювання на лис, нір яких на цьому пустирі було безліч. Невдовзі всі присутні дізналися й де було стрільбище Військового училища. А той факт, що на місці чудового парку Перемоги було міське сміттєзвалище, яке під час багатьох суботників очистили і засадили деревами мешканці Одеси, просто шокував учасників вечорниць. Після проведення такого виховного заходу народилася ідея досліджувати історію рідного міста, використовувати краєзнавчий матеріал на уроках в початковій школі. Діти завжди зацікавлено слухають розповіді про історію рідного міста, із задоволенням переказують батькам його зміст.

При дослідженні даної проблеми в першу чергу доцільно звернутись до змісту програм 1–4-х класів та підручників, з'ясувати, що для вивчення краєзнавчого матеріалу передбачено вищезазначеним державним документом, як він реалізується в змісті шкільних підручників.

Проаналізувавши зміст чинної програми для учнів початкових класів загальноосвітньої школи та предметів: «Я і Україна», «Читання», «Українська мова», «Образотворче мистецтво», «Фізкультура», «Математика», ми визначили потенційні можливості використання на уроках краєзнавчого матеріалу.

Кожна з навчальних дисциплін безпосередньо або опосередковано впливає на формування краєзнавчих понять в учнів початкової школи.

Зупинимося на характеристичі курсу «Я і Україна». За попереднім переглядом програми з цього предмета для 1–2-х класів, звернувши особливу увагу на краєзнавчий аспект, можна зауважити, що цей курс включає в себе 2 важливих розділи: «Де ти живеш» і «Твоя країна — Україна», вивчення яких передбачає створення передумов для усвідомленого сприйняття і засвоєння основних понять з історії міста, місця його в історії України, визначних людей Одеси, які разом з вихідцями з інших місцевостей піклуються про Батьківщину. Курс «Я і Україна» для учнів 1–2-х класів містить певну кількість тем з краєзнавства. Учні вивчають історію свого рідного міста, побут, традиції, а також знайомляться із символікою України, певними її святами, які ми відзначаємо.

Особливістю курсу «Я і Україна» для учнів 3–4-х класів є те, що даний предмет поділений на дві частини. Перша частина має назву «Людина», друга — «Природа і ми». Обидві частини включають в себе вивчення краєзнавчого матеріалу. Наприклад, при вивченні розділу «Людина» учні закріплюють свої знання про Україну, розділу «Людина серед людей» — знання про їх родовід, сім'ю. А розділ «Культура рідного краю» повністю базується на краєзнавчому матеріалі: учні поглиблюють знання про українські традиції, народні свята, вивчають карту України, культурні пам'ятки та їх розташування; рослинність, тваринний світ, промисловість, погоду і навіть корисні копалини рідного краю. Використовуються конкретні методи роботи для вивчення предмета «Я і Україна», а саме: метод спостереження, дослідження, моделювання та експеримент. Для поглибленого вивчення краєзнавчого матеріалу слід також застосовувати різноманітні форми роботи (екскурсії, прогулянки, подорожі), бажано, щоб вони проводились не в звичній для учнів формі, а серед природи, на вулицях міста. На цих уроках діти спостерігають, досліджують середовище, в якому живуть, перевіряють народні прикмети, пов'язані з погодою, змінами у тваринному і рослинному світі. Духовна спадщина народу сприймається не на словах, а у взаємодії з природою рідної землі. У дітей виховується потреба в необхідності оберігати і любити Батьківщину, свій рідний край, своє місто. Водночас формується екологічна культура.

Отже, зміст курсу дає учневі змогу набути цілісних знань про людину та її життєвий світ, про природу рідного краю, рід, родину, народні традиції, духовний спадок минулих поколінь українського народу.

Краєзнавство сприяє формуванню в учнів основ наукового світогляду, вихованню почуттів патріотизму, колективізму. Це важливий засіб розширення дитячого кругозору, поглиблення знань, здобутих на уроках.

За 22 роки роботи в школі пересвідчилась, що використання краєзнавчого матеріалу при вивченні навчальних предметів сприяє забезпеченню тісного зв'язку шкільного навчання з життям, кращому розумінню явищ природи, вихованню любові до рідного міста, бажання працювати для його розквіту.

Перед вивченням певної теми чітко продумую, як пов'язати її з місцевим матеріалом. Так, при вивченні теми «Складання тексту з елементами опису» було використано матеріал про дитинство К. І. Чуковського, життя якого тісно пов'язане з м. Одесою. Дітям було запропоновано згадати про подорож до Одеського зоопарку, а також за допомогою пошукової роботи разом з батьками з'ясувати походження назви близько розташованої до школи вулиці Зоопаркової. Діти познайомилися з історією виникнення зоопарку в Одесі.

Використання наочності на уроках природознавства відіграє переважно допоміжну роль, однак в деяких випадках певний навчальний матеріал (наприклад, явища, предмети, які учні не можуть безпосередньо спостерігати) має такий характер, що без наочності неможливо сформулювати правильне уявлення про новий об'єкт. Тому було зібрано додатковий матеріал для уроків природознавства та мови. Це

тематичні папки: «Вулиці Одеси», «Відомі люди Одеси», «Пам'ятники Одеси», «Золоте дитя». Також було розроблено картки-пам'ятки для опитування і спостереження (наприклад, за темою «Знай свій край»). Вчителю початкових класів потрібно добре знати свій край, своє рідне місто, любити Одесу і постійно використовувати на уроках краєзнавчий матеріал. Під час вивчення розділу «Природа рідного краю» (3-й кл.) широко використовують природний матеріал свого міста, художню літературу, наочність. Це сприяє свідомому засвоєнню матеріалу, виховує любов до рідного краю. Наприклад, після детальної розповіді про територію Одеси (площу, рослинний і тваринний світ, клімат) вимагають від дітей самостійно визначити, в якій природній зоні знаходиться їхня місцевість, проводять пошукову роботу разом з батьками учнів. Наприклад, працюючи над проектом «Місто на все життя» діти діляться на пошукові групи, знаходять матеріали про походження Одеси, відомих людей, історію вулиць.

Оскільки природа — джерело здоров'я і радості, неocenенне багатство, то можна стверджувати, що навчати вмінню бачити красу рідного міста, природи, прищеплювати шанобливе ставлення до них потрібно починати з раннього дитинства. Ї цьому сприяють екскурсії. Вони мають навчально-виховне значення, а сам краєзнавчий матеріал краще сприймається учнями саме під час екскурсій, бо в роботу включаються різні органи відчуттів. К. Д. Ушинський підкреслював: «...чудовий краєвид має такий великий виховний вплив на розвиток молодої душі, з яким важко змагатися впливові педагога».

Проводимо екскурсії містом як пішки, так і автобусом. Темі: «Храми Одеси», «Письменники Одеси — дітям», «Музеї Одеси», «Вулиці історичного центру Одеси», «Мандрівка до зоопарку» та ін. Матеріал екскурсій намагаємося фільмувати і використовувати на уроках для закріплення набутих знань.

Під час екскурсій навчають дітей дотримуватись правил поведінки, але не категоричними заборонами, а чітким роз'ясненням. Разом з дітьми розробили власну пам'ятку щодо правил поведінки під час екскурсій.

Систематичне ознайомлення молодших школярів з краєзнавчим матеріалом допомагає їм краще вивчити свою місцевість, її своєрідність, сприяє розвитку патріотичних почуттів. Використання краєзнавчого матеріалу робить уроки в початковій школі цікавими і ефективними.

Однією з важливих форм розвитку творчої думки учнів початкових класів є письмові роботи на основі краєзнавчого матеріалу, що сприяє формуванню відчуття краси рідної мови, вихованню почуття любові до рідного міста, його історії, героїчних традицій.

Письмові роботи на краєзнавчому матеріалі запроваджують в 3–4-х класах. Доцільно давати

різні види письмових робіт, а також як усні, так і письмові перекази. Їх метою є навчити учнів зв'язно викладати матеріал, грамотно писати, робити творчі доповнення, складати план усної відповіді та передавати зміст близько до тексту.

Робота може здійснюватися за такими напрямками:

- збагачення словникового запасу;
- оволодіння нормами української літературної мови;
- прищеплення умінь і навичок зв'язного, логічного й послідовного викладу думок.

Саме такі заняття з розвитку зв'язного мовлення є одним із головних засобів збагачення словникового запасу дітей. Так, під час уроку за темою «Походження міста Одеси» діти колективно створюють палац мрії, вигадують історію його мешканців і, водночас, знайомляться з Воронцовським палацом, творчістю О. С. Пушкіна, пишуть міні-переказ про «Історію з апельсином».

Важливими при використанні краєзнавчого матеріалу є такі прийоми роботи: розповідь, бесіда, спостереження, читання краєзнавчо-пізнавальних статей, перегляд аналогічних телефільмів. Всі вони займають не останнє місце і забезпечують для школярів можливість живого спілкування з рідною природою, пам'ятками культури, архітектури.

Дослідження показали, що основними критеріями сформованості загальнонавчальних умінь і навичок завдяки використанню краєзнавчого матеріалу є:

- обсяг, глибина, достовірність краєзнавчого матеріалу;
- рівень оволодіння школярами окремими логічними операціями;
- уміння орієнтування в оточуючому середовищі;
- вміння поєднувати краєзнавчі відомості з життєвим досвідом.

Дослідження підтвердило гіпотезу — навчально-виховний процес буде більш ефективним, якщо на уроках у початкових класах краєзнавчий матеріал використовуватиметься з дотриманням основних дидактичних вимог.

Дане дослідження не вичерпало всіх аспектів розглянутої проблеми. Подальшому вивченню підлягають такі аспекти проблеми, як: дослідження феномена духовності школярів засобами шкільного краєзнавства; насичення навчально-виховного процесу краєзнавчим матеріалом як основа психічного розвитку молодших школярів.

Аналіз змісту програм, підручників, вивчення кращого педагогічного досвіду, а також власний досвід роботи дають підстави стверджувати, що краєзнавчий матеріал використовується в навчально-виховному процесі початкової школи. Однак ще не всі його резерви використано, тому робота має продовжуватися.

Урок з курсу «Я і Україна» в 3-му класі

Тема. Сторінки рідного міста.

Мета: розширити знання учнів про рідне місто, ознайомити з особливими і визначними місцями Одеси та визначними одеситами; розвинути комунікативні навички, пізнавальну та дослідницьку діяльність, образне мислення учнів, удосконалювати навички спільної проектної діяльності, розпочати роботу над проектом «Місто на все життя»; виховувати любов до рідного краю, повагу до його мешканців.

Обладнання: ілюстрації з краєвидами Одеси, портрети визначних одеситів, карта міста Одеси, картки для індивідуальної роботи учнів.

Хід уроку

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

1. Перевірка готовності учнів до уроку.

Вправа на уважність.

— Мені цікаво, чи зможемо ми працювати в одному ритмі. Давайте візьмемося за руки і спробуємо одночасно зробити вдих і видих. На вдиху скажіть напівголосно «Я — одесит!».

— Увага! Приготуйтеся! Вдих, видих. Молодці.

Посміхніться одне одному, а тепер — мені! Дякую! Нових успіхів і нових відкриттів!

II. ПЕРЕВІРКА ДОМАШНЬОГО ЗАВДАННЯ

1. Відгадування загадки.

— Хто б міг так сказати?

— Я-красуня! Славна, мила, золота!
Я у лісі побувала,
На городах все збрала.
А тепер прийшла я в клас,
Щоб порадувати вас! (Осінь)

2. Фронтальне опитування.

— Давайте пригадаємо, що ви дізналися про осінь на попередніх уроках.

— Чим ця пора року відрізняється від інших?

— Які ознаки характерні для осені?

— Назвіть осінні місяці.

— Як змінився рослинний світ з приходом осені?

— Які зміни відбулися в житті тварин?

3. Тестування. Самостійна робота.

— Тепер я хочу перевірити знання кожного з вас. На парті перед вами лежить картка із завданням. Вам треба вибрати ознаки осені і позначити їх олівцем зеленого кольору.

Картка

1. Лютує мороз.
2. Йдуть затяжні дощі.
3. Деревя одягають яскраве вбрання.
4. Жовтіє листя.
5. Сплять бурі ведмеді, борсуки, їжаки.
6. Відлітають птахи у теплі краї.
7. Збирають врожай.

4. Самоперевірка. (Правильні відповіді: 2, 3, 4, 6, 7)

— Чи всі справились з роботою?

— Хто допустився помилок?

— Ті, у кого немає жодної помилки, візьміть кружечок зеленого кольору. Це ваша перша оцінка. Протягом уроку ви отримуватиме їх за правильно виконані завдання.

5. Підсумок перевірки домашнього завдання.

— Молодці! Ви добре вивчили тему, були уважними на уроках, тому правильно виконали домашнє завдання.

III. АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАТЬ УЧНІВ

Бесіда.

— Що ви найбільше любите робити взимку?

— А що викликає у вас таке прекрасне почуття, як любов?

IV. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Робота з віршем

— Зараз я прочитаю вам вірш. А ви спробуйте визначити, до чого поет ставиться з любов'ю.

РІДНЕ МІСТО

Закоханий у тебе, рідне місто!
Морською хвилею душа бринить.
А небо над водою чисте-чисте:
Дзеркально відбивається блакить.

Зникають чвари у дворах стареньких,
Одеса стала трішечки не та:
Здебільшого, розмови коротенькі, —
Лишилася одеська простота!

Найкраще, найулюбленіше місто,
Про тебе добра слава лине в світ!
А сонечко ласкаве, променисто,
Для радощів дарує нам привіт.

П. Корнейчук

— Отже. До чого висловлює свою любов автор цих рядків?

2. Створення асоціативного ряду.

— Одеса... Що для кожного з вас означає це слово?

— Які слова можуть бути пов'язані з ним?

V. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ Й ЗАВДАНЬ УРОКУ

1. Постановка проблемного питання.

— Одеса... Люба, дорога, чудова... Місто, де ми народилися і живемо. До речі, що ви знаєте про наше місто?

2. Повідомлення теми й завдань уроку.

Отже, сьогодні ми розпочнемо з вами подорож містом, яке є близьким і рідним для кожного з нас. Пройдемо його історичними стежками, мальовничими куточками, познайомимося з визначними одеситами, дізнаємось, де навчаються, працюють і відпочивають жителі нашого міста. Будемо вчитися шанувати рідний край і своїх земляків, розпочнемо розробку проекту «Місто на все життя». У нас на уроці

буде власний путівник, який допоможе нам мандрувати рідним містом і робити нові відкриття.

Нехай ми часу біг не відчуваємо,
І роки пролітають, як хвилинки.
Сьогодні разом з вами погортаємо
Ми матінки-Одеси сторінки.

VI. ПЕРВИННЕ СПРИЙНЯТТЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ

1. Сторінка перша. «Із сивої давнини». Розповідь вчителя з елементами бесіди.

Мандрівку Одесою краще розпочати з її стародавньої частини — центру міста. Колись саме тут наші предки звели фортецю, мешканці якої охороняли землі від нападників. Свідком тих давніх часів є найстаріша кам'яна споруда, яка лишилася під Потьомкінськими сходами. (Демонстрація ілюстрації.) З цього ж місця бере початок і головна та перша вулиця нашого міста.

Хто з вас знає, як вона називається? (Приморська.) Приморська вулиця виникла одночасно з Одеською фортецею як дорога від порту. В нашому місті залишилось багато вулиць зі старовинними назвами. Ці назви можуть багато розповісти про історію міста, його мешканців, чим вони займались, як жили.

Здавна Одеса славилась значним розвитком різних ремесел. Ремісники селились на певних вулицях, які отримували відповідні назви. Наприклад, люди, які виготовляли металеве знаряддя, називалися ковалями, а вулиця, на якій вони жили, — Кузнечною. Площа та вулиця, на якій були невеличкі крамниці, була названа Базарною. Вулиця, де жили люди, що виробляли та продавали дьоготь, носила назву Дегтярна. Скоро ви вивчатимете тему «Народні ремесла», тоді ви детальніше ознайомитеся з професіями наших предків. А сьогодні спробуємо дізнатись, якими були назви вулиць, виходячи з того, чиї будинки на них були розташовані. (На дошці — назви вулиць: Арнаутська, Болгарська.)

На вулиці Арнаутській жили арнаути, які славились виробництвом взуття. На вулиці Кінній жили люди, які займалися виготовленням шкіряних ременів, а також кінської зброї, вони також продавали коней. На вулиці Болгарській жили болгари, які виготовляли вовняну пряжу, фарбували її. На жаль, секрет ткацтва втрачено, але побачити зразки цих унікальних виробів можна в краєзнавчому музеї. Може, колись хтось з вас розгадає секрет виготовлення багатьох виробів наших предків.

Отже, пам'ять про давнє минуле живе у назвах старовинних районів, вулиць, провулків. Але минали роки, століття. Зростало місто, і назви вулиць відображали його життя, важливі події. Вулиці Рішельєвська, Привокзальна, Канатна і Гаванна, Дерibasівська і Приморський бульвар. Мандруючи ними, ви можете багато дізнатися про розвиток нашого

міста. Відлунням героїчного минулого є вулиці нашого мікрорайону.

Які назви носять вулиці нашого мікрорайону? На честь кого вони названі?

Вулиця Черняхівського названа на честь відомого генерала, який навчався у Військово-му училищі міста.

Проспект Шевченка носить ім'я видатного українського кобзаря. Вірші його ми вивчаємо з першого класу.

Вулиця генерала Петрова названа на честь відомого воєначальника, який брав участь у звільненні нашого міста від фашистів.

Вулиця Піонерська названа на честь юних безбаченків, які жили в дитячих будинках на цій вулиці.

2. Сторінка друга. «Славетні імена».

— Одеса пишається талановитими, працелюбними одеситами, які уславили своє рідне місто. Їх завжди пам'ятають і шанують.

— Життя і творчість яких відомих людей пов'язано з нашим містом?

— Погляньте на ілюстрації із зображенням відомих всьому світові одеситів.

— Г. Маразлі — меценат і великий громадянин Одеси.

— Ісаак Бабель — видатний письменник.

— Леонід Утьосов — відомий джазовий співак.

— О. Маринеску — герой-підводник.

Це відомі історичні постаті. Але й сьогодні багато одеситів прославляють наше місто і нашу країну.

— Про яких відомих одеситів ви чули або читали? Славетних одеситів — наших сучасників вшановують званням «Почесний громадянин міста». Таке звання присвоєно Михайлу Жванецькому.

— Чи відоме вам це ім'я? Багато видатних одеситів входять у Всесвітній клуб одеситів. Серед них є переможці Олімпійських ігор різних років. (Демонстрація фото.)

3. Фізкультхвилинка.

— Щоб зростати сильними і здоровими, вам треба займатися фізичною культурою, спортом. А плавання — це одне з найулюбленіших занять не тільки для дітей, а й дорослих. (Демонструються різні стилі плавання — кроль, брас, батерфляй.) А ще ми можемо поплавати, як каченята, собаки, дельфіни. (Під час виконання вправ діти співають пісню «Моя Одеса».)

4. Сторінка третя. «Місто майстрів».

— Про багатьох славних земляків ви дізнаєтесь, якщо прочитаєте книжку «Славетні одесити». Ще багато імен ви відкриватимете для себе протягом усього життя, адже Одеса — це місто трудівників і майстрів. Про добробут міста та його мешканців піклується безліч людей різних професій.

— Розкажіть, ким працюють ваші батьки?

— А ким хочете стати ви?

— Що ви зможете зробити для рідного міста, отримавши професію, про яку мрієте?

5. Дидактична гра.

- Я — будівельник...
- Я — пекар...
- Я — артист...
- Я — вчений...
- Я — міліціонер...

— Поміркуйте, що треба робити вам, маленьким одеситам, щоб здійснити свої мрії і стати справжніми фахівцями?

— Де після закінчення школи, гімназії отримати професію? (У технікумі, училищі, коледжі, інституті, університеті, академії.)

6. Сторінка четверта. «Місто, що вивчає і навчає».

— «Родоначалником» вищої освіти в Одесі став університет ім. І. І. Мечникова. А зараз в Одесі у багатьох вищих навчальних закладах навчається близько 20 000 студентів. Тому Одесу з повним правом називають ще і студентською столицею.

— Хто такий студент?

7. Сторінка п'ята. «Дозвілля на всі смаки».

— Вчитися з особливим задоволенням можна і під час дозвілля та відпочинку. Приємне спілкування, спостереження наповнюють нас новими знаннями і враженнями. У нашому місті є дуже багато місць для активного відпочинку. Дізнатися про ці місця нам допоможе наступне завдання.

8. Робота в парах.

— Складіть з окремих частин картинку і дізнайтеся, де можна цікаво відпочити з друзями або родиною. (На дошці — кольоровий оригінал карти міста.)

— А де ще можна цікаво провести вільний час? (У театрах, музеях, парках відпочинку, дельфінарії.)

— У нашому місті є багато таких місць, але є й особливо улюблені одеситами куточки. Це свого роду візитні картки нашого міста, якими можна милуватися і відвідувати в будь-який час.

Оперний театр — незвичайна архітектурна споруда. Соборна площа — улюблене місце відпочинку одеситів. Пам'ятник Тарасові Шевченку — гордість нашого міста, найкращий пам'ятник поету.

VII. ПІДСУМОК УРОКУ

1. Інструктаж щодо виконання домашнього завдання.

Ось і закінчилась наша подорож рідним містом. На початку уроку перед нами була тільки схема нашого міста. А тепер подивіться, як вона заграла нашими новими враженнями. Не виходячи з класу, ми побували у багатьох куточках Одеси, познайомилися з визначними людьми, довідалися, де можна отримати професію або відпочити. Але на цьому наша подорож не закінчується. На жаль, закінчується урок. Але ви зможете продовжити свої цікаві відкриття і вписати нові рядки в славу історію рідного міста. Бо велика історія складається саме з історій кожного з вас, вашої родини, школи, вулиці.

Сьогодні на уроці ми з вами розпочали роботу над великим проектом «Місто на все життя». Наступний крок вашої діяльності — це самостійна робота над окремими завданнями цього проекту.

Зверніть увагу на карту. Червоним кольором на ній позначено район, в якому ви живете, — Приморський. І ваша пошукова робота буде пов'язана саме з ним.

Я дам вам завдання-інструктаж, в якому є рекомендації і план виконання. Ми об'єднаємося в три групи за рядами.

Перший ряд дізнається про назви та історію вулиць Приморського району; другий ряд — про визначних людей, які живуть або працюють у нашому районі; третій ряд — про куточки відпочинку в Приморському районі.

На уроці ви побачили і почули про джерела, які допоможуть вам знайти потрібну інформацію. Результати своїх пошуків ви можете об'єднати в альбомі, саморобній книжці або представити у будь-якому іншому вигляді.

2. Підсумкова бесіда.

— Чи цікаво було вам подорожувати нашим містом?

— Про що ви довідалися на уроці?

— Чи хочете ви далі вивчати історію і сучасність свого міста?

— Двома словами висловіть своє ставлення до міста.

— А тепер опишіть двома словами наш урок.

О. М. МІРОШНИЧЕНКО,

вчитель початкових класів
ЗОШ № 56 I—III ступенів м. Одеси.

УРОКИ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ (7-Й КЛАС)

БЛОК 1. Про далекі минулі часи

Боротьба українського народу за національне та соціальне визволення. Б. Сушинський «Козацькі вожді України».

Тема уроку. Богдан Іванович Сушинський. «Козацькі вожді України». Богдан Глинський. Дмитро Вишневецький.

Теорія літератури — історичне есе.

Мета уроку: зацікавити учнів особою Богдана Сушинського, його творчістю; поглибити знання про жанри епосу; розвивати навички виразного читання; спрямовувати учнів на віднайдення в тексті того, що є цінним і актуальним для них; сприяти вихованню патріотичних почуттів.

Учні мають знати: біографічні відомості про Богдана Сушинського; зміст есе про засновників Запорізької Січі Богдана Глинського та Дмитра Вишневецького; зміст літературознавчого поняття «історичне есе».

Учні мають вміти: розказувати цікаві факти з біографії Б. Сушинського; самостійно працювати над змістом історичних есе про Богдана Глинського та Дмитра Вишневецького; розкривати їхні характери; засобами виразного читання передавати своє ставлення до описуваних подій; самостійно визначати цілі вивчення теми, проводити рефлексію в кінці уроку.

Тип уроку: урок літератури рідного краю.

Обладнання: портрет Богдана Сушинського, портрет Дмитра Вишневецького, книга Б. І. Сушинського «Козацькі вожді України. Історія України в образах її вождів та полководців XV—XIX століть»: Історичні есе. — Одеса: Альфа-Омега, ОКФА, 1998. Таблиця тлумачення козацьких чинів.

Методи, прийоми, форми роботи: випереджувальне завдання, усна зв'язна розповідь учнів, слово вчителя, виразне читання, усний журнал.

Хід уроку

1. Мотиваційний етап

1. З'ясування емоційної готовності учнів до уроку (визначення настрою за допомогою дієслів (хвилююся, радію, очікую, сподіваюся...).

2. Актуалізація суб'єктивного досвіду.

— Ми починаємо вивчення надзвичайно важливої теми — про мужню, трагічну і водночас славу півтисячолітню історію нашої Вітчизни. Чи цікава вона для вас? Уявіть собі, що ви можете подорожувати в минуле. Чи хотіли б ви потрапити у часи Козаччини? Що б ви могли там побачити?

II. Цілевизначення і планування

(Учні за карткою ознайомлюються з цілями вивчення теми)

1. Ознайомлення з біографією Б. Сушинського.

2. Визначення поняття «історичне есе».

3. Розповідь учнів про козацькі чини.

4. Оволодіння умінням вдумливо читати історичне есе.

5. Розширення уявлення про козацьких вождів України.

6. Вміння оцінювати свою діяльність.

III. Опрацювання навчального матеріалу

Слово вчителя.

У літературі я там, де трагедія, але...

Оздоблена величчю могутніх постатей і характерів.

Богдан Сушинський

Автором епіграфу є відомий письменник та історик, автор близько сорока художніх та історико-публіцистичних книжок, лауреат Міжнародної літературної премії ім. О. Дюма, академік Богдан Сушинський.

Послухаємо доповіді ваших однокласників про цю цікаву людину.

Усний журнал

Доповідь 1. Величезний громадський резонанс викликала поява унікальної книги історичних есе Богдана Сушинського «Козацькі вожді України. Історія України в образах її вождів та полководців XV—XIX століть» (1998), в якій вперше зібрано есе про 177 вождів та полководців України: гетьманів, кошових отаманів, полководців, керівників козацько-селянських повстань за 500-літню історію козацтва. Характерною ознакою цих есе є те, що письменник відходить від традиційних «виразно класових», а отже, упереджених оцінок діянь багатьох українських полководців.

Об'єктивно аналізуючи військову та політичну ситуацію, в якій їм доводилось діяти, автор нерідко вступає в полеміку з деякими істориками, знімаючи з українських лицарів тавро «зрадників», «відступників», відкидаючи неприпустимий тон зверхності щодо оцінки ролі в нашій історії окремих її постатей.

Богдан Сушинський бере активну участь у громадському житті. Він обирався депутатом Одеської міськради. З січня 1996 — член Національної ради Конгресу української інтелігенції. Він є одним із засновників (в 1998) Чорноморсько-Дністровського Коша (полку) Українського козацтва (з центром в Овідіюполі), його наказним отаманом.

Творчість цього відомого українського письменника відзначена літературними преміями, зокрема він лауреат Міжнародної літературної премії українського козацтва «Лицарське перо» (1998), премії ім. Е. Багрицького (1972), республіканської премії ім. М. Трублаїні (за твори для дітей...).

Твори Б. Сушинського перекладалися на англійську, французьку, польську, литовську, латиську, болгарську, угорську, словацьку, узбецьку та інші мови світу.

У листопаді 1995 року Б. І. Сушинський став академіком. Він був обраний дійсним членом Міжнародної академії наук освіти, індустрії та мистецтв при ЮНЕСКО (США) та президентом Південноукраїнського центру цієї академії.

Дповідь 2. А народився Б. І. Сушинський 10 квітня 1946 року в м. Самборі на Львівщині. В 1969 році з відзнакою закінчив філологічний факультет Одеського державного університету ім. І. І. Мечникова. Друкуватись почав ще під час навчання в університеті — новела «Книжка Кирила Романюка» (1968 р.). Як журналіст дебютував у 1967 році. Довгий час працював на різних посадах в молодіжній газеті «Комсомольська іскра». В 1969—1970 роках служив в армії, але продовжував писати. Учасник кількох республіканських нарад молодих літераторів у Києві та Москві.

Пише українською і російською мовами. Чимало творів присвячено історії України, її козацтву: «На острие меча» (1994), «Французський похід» (1994), «Путь война» (1994).

Слово вчителя. У творчому доробку Богдана Сушинського десятки романів, сотні статей, оповідань, нарисів, есе... Останнім часом Б. Сушинський виступає як поет. Ми ж сьогодні зупинимось на одній із граней його творчості — історичних есе про козацьких вождів.

Пригадаймо, що означає термін «есе»? Це невеличкий за обсягом прозовий твір, що висвітлює індивідуальні думки та враження й не претендує на вичерпне розкриття теми. Есе здебільшого відображає новий погляд на зображуване.

Майже вся середньовічна історія України — це історія її козацького лицарства. За кожним іменем чітко окреслюється постаць козацького ватажка, народного героя, талановитого полководця. Сьогодні ми познайомимось з двома нарисами — про Богдана Глинського і Дмитра (Байду) Вишневецького. Але перш ніж перейти до розгляду цих творів, послухаймо доповіді хлопців-козачат про козацькі чини і ранги.

Дповідь учнів про козацькі чини та ранги.

Гетьман України — це не лише головнокомандуючий війська, а людина, яка фактично виконувала обов'язки керівника держави.

Гетьман Українського козацтва — той, хто командував полками чи загонами україн-

ських козаків, серед яких могли бути, крім запорізьких, городові, надвірні...

Гетьман Лівобережної (чи Правобережної) України — це гетьман з функціями «гетьмана України», влада якого поширювалась тільки на одну з названих частин України.

Наказний гетьман — це гетьман, який правив певний час до виборів справжнього гетьмана.

Гетьман Війська Запорізького — це командуючий тільки запорізькими військами, себто січовим лицарством, що існувало на Запоріжжі на засадах професійного війська.

Гетьман реєстрового козацтва — командувач козаками, що належали до польського королівського реєстру.

Гетьман нереєстрового козацтва. Цьому гетьманові доводилось командувати городовими козаками або ж повстанцями, що оголошували себе козаками, й загони їх набували ознак козацтва.

Полковник — це командир полку та окремого з'єднання, звання, що дорівнювалось генеральському чину.

Кошовий отаман — козацький офіцер, який, по суті, був комендантом Запорізької Січі.

Наказний отаман — козацький офіцер, який ставав отаманом на час походу, коли з якихось причин військо не міг вести кошовий отаман.

Генеральний осавул — це генерал чи полковник, який відповідав у війську за дотримання законності й порядку.

Генеральний хорунжий — офіцер генштабу, що наділений комендантськими функціями.

Генеральний бунчужний — охоронець бунчука (знаку гетьманської влади).

Генеральний обозний — відповідав за артилерію армії і за обоз.

Генеральний писар — начальник канцелярії гетьмана.

Генеральний суддя, генеральний скарбник — ці посади не потребують коментарів.

Слово вчителя. Б. І. Сушинський у своїй книзі говорить про те, що вже у вісімдесяті роки XV століття князь Богдан Глинський створював козацькі загони і саме він у 1492—1493 роках зробив кілька походів проти кримської орди.

Виразне читання учнями історичного есе «Богдан Глинський, князь, гетьман українського козацтва» (с. 16—18). Технологія «Мікрофон-1».

— Яка роль Богдана Глинського у створенні першого українського козацького війська?

Слово вчителя. Прокоментуйте епіграф до есе «Дмитро Вишневецький»: «Замки й фортеці — ось що залишається після нас на цій землі. Вдивіться в їх могутні стіни та вежі. В них — наш родовід і наша історія, наша минушина і наше майбуття, в них — безсмертя. Народ, що звів за часи свого існування хоча б одну фортецю, перед лицем історії вже безсмертний, уже належить вічності» (Богдан Сушинський).

Бесіда за змістом есе.

— Що ви довідалися про походження князя Дмитра Вишневецького?

— Чому наш герой пішов на службу до турецького султана? Чи щось інше сталося у Стамбулі?

— В чому авантюризм цього вчинку?

— Що змусило князя поставити на острові Хортиці справжнє укріплення й тримати там постійний гарнізон?

— Чим закінчився напад хана Давлет-Гірея на Січ? Скільки діб тривала битва? (24 доби)

— Про що сповістив Вишневецький Івана Грозного?

— Чому польський король і російський цар не поспішали допомагати Вишневецькому?

— Розкажіть про стосунки Вишневецького з Іваном Грозним.

— Якого року Вишневецький повернувся з Московії? (1561). Чому зневірився в цареві?

— Чому у Польщі Вишневецького зустріли як національного героя?

— Як загинув славетний гетьман? Хто, на вашу думку, винен в його смерті?

— Чим заслужив Байда Вишневецький шану свого народу?

IV. Рефлексивно-оцінювальний етап

1. «Мікрофон-1»: «Що нового я виніс з уроку? Що було найцікавішим?»

2. Самооцінювання. Визначення 2–3 найактивніших учнів.

Домашнє завдання

Обов'язкове: Написати твір-мініатюру «Славетні лицарі».

На вибір: намалювати ілюстрації до прочитаних творів; скласти кросворд про козацькі чини.

БЛОК 2. Ти знаєш, що ти — людина?

В. Кошельник, НВК «Плахтіївська ЗОШ № 2 I–III ст. — гімназія», Саратський р-н.

Б. Сушинський «Острів забуття і покаяння». Утвердження гуманістичних цінностей у творі

Тема. Богдан Сушинський «Острів забуття і покаяння».

Мета: познайомити учнів з оповіданням Б. Сушинського «Острів забуття і покаяння»; розширити читацькі інтереси учнів; виховувати любов до рідного краю, людяність, доброту, співчутливе ставлення до людей, відповідальність за свої вчинки.

Обладнання: портрет Богдана Сушинського, виставка його творів, антологія-довідник «Письменники Одещини — на межі тисячоліть», тлумачний словник, фразеологічний словник, ілюстрація до оповідання.

Тип уроку: урок-бесіда.

Епіграф:

У літературі я там, де трагедія, але...
оздоблена величчю могутніх людських постатей
і характерів.

Богдан Сушинський

I урок Ігор і Леся

Хід уроку

1. *Вступне слово вчителя.* Сьогодні у нас урок-бесіда з літератури рідного краю. А на цих уроках ми знайомимося з найкращими творами письменників Одещини. Твір, який ми будемо вивчати сьогодні, написав письменник, якого ми всі добре знаємо. Неодноразово ми зустрічалися з ним у нашій школі на традиційних шкільних святах. Це наш шановний і талановитий земляк.

Він і поет, і прозаїк, і публіцист, історик, і громадський діяч. Він член Спілки письменників України з 1973 р. (портрет письменника)

Нехай епіграфом уроку стануть слова нашого письменника: «У літературі я там, де трагедія, але... оздоблена величчю могутніх постатей і характерів».

2. Коротке повідомлення учнів про Б. Сушинського.

3. *Слово вчителя.* Окрему сторінку його творчості становлять твори для школярів. Це повісті: «Танець степового коня» (1989 р., премія імені М. Трублаїні), «З розвідки не повернувся» (1985 р., про одеського партизана-розвідника Трохима Прушинського), «За лінією життя» (1988 р.), «Зоряний берег» (1989 р.), «Візьми мене з собою, Магеллан» (1992 р.), «Забуті острови» (1991 р.), «Ріка далеких мандрівників» (1991 р.); фантастико-пригодницька повість «Забуті письмення» (1993 р.) та інші. (виставка книг)

Сьогодні ж ми познайомимося з дуже цікавим твором Богдана Сушинського — це оповідання «Острів забуття і покаяння».

Цей твір можна назвати книгою життя. А чому так? Подумайте!

4. Стислий переказ оповідання.

5. Вікторина на знання тексту твору.

Хто і про кого це сказав?

«Вона дуже хороша. Тільки дуже нещаслива. Може, тільки тому і нещаслива, що хороша!» (Леся про маму)

«Утікала від усіх на річку в плавні, ніби там і справді якась таємниця». (Лізка про Леся)

Чий це портрет? «Кремезний, у куценькому кожушку наотпашки, без шапки, він здається значно молодішим за свої сімдесят, а зараз, у цій майстерні біля човна, він ще й скидається на полярного зимівника або шкіпера шхуни, що загинула в якомусь крижаному північному морі». (Дід Ігор)

Хто це? «Вона стоїть край коси, на пагорбочку, над яким зійшлися крони двох верб, і дивиться на дорогу, що відкривається перед нею». (Леся)

«Він володів дивовижною здатністю розволювати наймовчазніших людей, випитувати в них при цьому все, що заманеться. І якщо йому переповідали те, що сам він давно знав,

все одно щиро дивувався. Мабуть, він так і прожив усе своє життя-дивуючись».

«Відтоді батьки й мене теж почали звати Веслярем, все забуваючи, що справжнє наше прізвище Гордаші. Однак ми не ображаємося. Весляри то й Весляри». (Ігор)

6. *Бесіда.*

— Оповідання називається «Острів забуття і покаяння». Чому саме так? Думаємо. Відповідь дамо пізніше.

— Від чийого імені ведеться розповідь?

— Де знаходиться острів, про який розповідається в цьому творі?

«В гирлі річки, але... острова давно вже нема. Ріка народила, і ріка ж таки поглинула його, як народжувала й поглинала сотні таких дрібних островів у цьому велетенському гирлі». (робота з тлумачним словником («гирло»))

— Чому герой твору так любив річку свого дитинства і народжений нею острів? («На берегах річки відкривалася мені таїна навколишнього світу», на островах я «учився говорити» з річкою, рибою і птахами; зазнав стільки ширих захоплень і розчарувань»)

Вчитель. Нема давно того острова, нема навіть села, де пройшло дитинство героя, доля розвела його однолітків по світу, але в пам'яті його назавжди залишилися спогади про рідні місця, про своїх однокласників, а особливо спогади про дівчину, яку звали Лесею.

— Чому саме про неї Ігор не міг забути? («Це була перша дівчина, котра вразила мою хлоп'ячу уяву, котра потім знову і знову розбурхувала її, даруючи ще невиразне, але щірне усвідомлення краси і ніжності»)

— Що ж ми дізналися про цю дівчину? У чому своєрідність її долі й характеру? (Лєся Майдич живе на хуторі нещодавно. Раніше жила в містечку. З Ігорем навчалася в одному класі. «На уроках завжди все знає»: Нечесно — каже. Лізка, яка вважає, що Лєся «кирпу задирає», «вигадала, що в неї є якась таємниця». Для всіх вона здається дивною, мовчазною, дружити з нею нецікаво. Важка доля була у дівчини. Вона була сиротою, взяла її з дитячого будинку жінка з такою ж гіркою долею. Мати боялася, щоб Лєся про це не дізналася)

— Виразно прочитати портрет Лєсі. Що можна сказати про дівчину на основі такого портрета? Які художні засоби тут вжиті? Яке їх значення?

«Я побачив великі, сяйливі очі, такі великі і теплі, сяйливі, яких я ще ніколи не бачив. Її волосся довге, чорне-чорне і розпущене. Вона не відповіла, дивлячись на мене своїми чорнуватого-коричневими, як достиглі сливи, очима і нічого не сказала. Лєся була вищою за мене і здавалась значно старшою». (Розглянути ілюстрації учнів)

— Як поставилися до Лєсі Ігор і його друзі, коли вони з матір'ю поселилися на хуторі?

«Ми всі дуже зраділи. Досі з Човнярів тільки від'їжджали, а тут раптом сім'я та ще з

містечка. До школи нас, хуторських, буде ходити семеро. Зраділи, а згодом, коли роззнайомились з Лесею, вже не знали: радіти нам чи не варто. Бо якась вона, ця Лєська Майдич, і справді не така, як усі. Потайна, мовчазна, ніхто не пригадає, щоб чи в школі, чи на хуторі вона грала з ким-небудь у піжмурки чи класики, чи в будь-яку іншу гру. Скільки не бачив її біля річки, завжди самотня, спробував заговорити з нею — відмовчується, думаючи про щось інше. Або підніметься на пагорб за своєю хатою і годинами простоїть, вдвляючись туди, де річка зливається з морем».

Вчитель. Не такою, як усі, була ця дівчина. Але вміла вона творити навколо себе світ, наповнений красою і добром. Недаремно Ігор говорив: «А коли поруч Лєська — геть усе, увесь світ сприймається по-іншому».

— Яким же вона бачила той світ навколо себе? Що Лєся бачила таке, що не побачив Ігор? Яка ж була таємниця у Лєсі? Зачитавши уривок, прокоментувати (с. 277–278). («Якось вранці я прийшла сюди. Просто так забрела. Відлюся: острів. Ще вчора не було і раптом! Уявляєш? Адаже про нього ще й ніхто не знає. Я відкрила його. Ще ніхто і ніколи не ступав на нього. Всі інші люди навіть не здогадуються про його існування».)

— Чи була поява цього острова чимось таємничим, незвичайним для Ігоря? (Ігор знав, що острови з'являються тут в серпні, якщо літо посушливе і річка міліє, а потім восени, або навесні вони зникають, бо їх ріка затоплює. Ігор розповів Лєсі, що в їхньому гирлі сотні островів, які виникли в різні часи і мають свої назви: Татарський, Куренівський, Журавлиний. А на Журавлиному є невеличка козацька церква).

— Як до цієї розповіді віднеслася Лєся?

— Про що це говорить? Що її непокоїть? (що острівець може затопити, що він не має назви).

— Яку назву дали острову? Чому саме таку? («Як би мені не було прикро на душі, я приходжу сюди, на цей острівець, і все забуваю, усім прощаю, перед усіма каюся»).

— Як ви це розумієте? Що означає слово «покаяння»? (робота з тлумачним словником)

Вчитель. Діти вірили, що цей острів, відкритий Лєською, буде тільки їхнім, ніхто не повинен знати про нього. Це їх таємниця. І тепер Ігор теж повірив у те, що цей острів незвичайний, найтаємничіший на всьому світі. І травичка тут інша, і птахи якось не так літають над ним, як над іншими островами, і птахи мріють звити на ньому гніздо.

— Зачитати діалог (с. 282). Які висновки можна для себе зробити?

— Скажи, а коли ти виростеш, ти повернешся сюди? Де б ти не був, повернешся?

— Не знаю.

— Чому? Ти повинен повернутися. Адаже тут наш острівець. І найкраща в світі річка.

**Уроки людяності та дружби
(За оповіданням Б. Сушинського «Острів
забуття і покаяння»)**

Л. Шевчук, гімназія № 9 м. Одеси

Хід уроку

1. *Вступне слово вчителя.* Сьогодні на уроці з літератури рідного краю ми продовжуємо вивчати оповідання Б. Сушинського «Острів забуття і покаяння». На минулому уроці ми познайомилися з головними героями твору, і я впевнена, що вони стали вашими щирими друзями.

2. Вікторина на знання тексту твору. Хто про кого сказав?

«Вона в мене страшенно віруюча. Навіть у секті записана». (Леся про маму) (робота з словником — «секта»)

«Я бачив, як вийшовши з хати, вона метнулася спочатку до хвіртки, потім до пролазу її огорожі, навіть зазирнула за ріг клуні, не вірячи, що я міг піти геть». (Ігор про Лесю)

«Принесло ж його, — уже в коридорі долинув до мене рипучий, але незлосний голос господині. — І помолитися не дадуть». (Матір Лесі про Ігоря)

«Там у неї родичі. Через них і розпитала. Не знаю, чому ми так зацікавили її, одначе розпитала, зрозуміла, що примусило переїхати до вашого села». (Леся про Лізку)

Хто це?

«На клас старша за усіх, до того ж вона висока й повнотіла, лиха, злостива, підла, жорстока й безсердечна, гостра на язик». (Лізка)

«Я бачу, як вона кидається до дерева, обхоплює його, і як конвульсійно здригається її плече. Плачу не чую. Тільки бачу, як вона здригається всім тілом і все тісніше і тісніше притискується до вкритого ожеледдю клена, немов шукає захисту». (Леся)

3. Завдання та відповіді на запитання.

— Пригадайте, що ми дізналися про Лесю Майдич. (Д. з. — II група)

— Розповісти про взаємини Лесі з матір'ю.

— Що впливає з цих взаємин? (Д. з. — III група)

(Леся знає, що мати взяла її маленькою з дитячого будинку, але приховує це від неї, бо боїться, що коли Леся дізнається, то не буде вважати її рідною. Мати любить Лесю, хоче щоб вона була щасливою, тому примушує молитися. Леся вважає, що мати її хороша, але нещаслива. Любить її, жаліє, ставиться як до рідної матері. Щоб не засмучувати матір, мусять вдавати, що не здогадується ні про що. Коли Ігор пропонує їй втекти, Леся не може навіть його зрозуміти: «Як це втекти? Ти що? Від неї? Хіба можна? Вона б не витримала цього. У неї ж, крім мене, геть нікого, жодної живої душі».)

— Як пояснила Леся їх переїзд з міста на хутір?

— Що доводилось пережити Лесі в міській школі?

— Якою була їх заповітна мрія?

(«І ми вже мріяли посадити наступної весни на острівці кілька верб, збудувати невеликий курінь, побудувати човен і обійти все гирло, все озеро, попливти до свого острівця і далі»)

— Виразно прочитати опис острівця. Виділити художні засоби. Яка роль цього опису, як пов'язаний він з настроєм героїв?

— Розглянути ілюстрації, на яких зображений острівець. Який епізод з оповідання відображений на ілюстрації? Які думки і почуття викликає?

— Яке значення в їх дитячому житті мав цей острів?

(«Тут ми, щасливі своїм дитячим життям, сподівалися у своїх мріях і забаганнях, тут я вперше по-справжньому відчув, які рідні мені і річка, і весь цей край. Тут я учився тішитися усьому тому, чому втішалася Леся, і потерпати від того, що її засмучувало, завдавало болю»).

— Чи можна назвати Ігоря щирим другом Лесі? Доведіть на прикладі.

1. Спостерігаючи за яструбом, який двічі поважно облетів пагорб і знову шугонув у безхмар'я, і вже звідти, мабуть, помітивши здобич, спікірував в очерет, Ігор занепокоївся за Лесю. А коли побачив її, то полегшено зітхнув.

2. Переживає, що Лізка може образити Леську. Його хвилює, що Лізка розпускає плитки. Думає, як попередити Леську, щоб остерігалась Лізки.

3. «Якби Леся застудилась, я б собі цього не простив».

4. Разом з Лесею переживає, коли періщила злива, за долю острівця.

5. Коли вперше вступив на острівець, відкритий Лесею, радів і усвідомлював, що він був першим, але жалів, що ступив на нього без Лесі.

— Чи подобаються вам взаємини між Ігорем і Лесею? Чи хотіли б ви мати такого друга?

Вчитель. На початку уроку ми говорили, що «книгою життя» можна назвати цей твір. Чи можна це довести?

— Чого ми можемо навчитися у Лесі й Ігоря?

Ми бачимо, що автор оповідання «Острів забуття і покаяння» вчить нас любити свій край, берегти природу, вчитися спостерігати, дорожити дружбою, співчувати, допомагати іншим, відповідати за свої вчинки. Вчить нас бути справжніми людьми.

7. Оцінювання.

8. Домашнє завдання (диференційоване).

I група. Письмова відповідь на запитання: «Як у творі вирішується тема віри і безвір'я?»

II група. Усна відповідь на запитання: «Що ми дізналися про Лесю Майдич?»

III група. Розповідь про взаємини Лесі з матір'ю.

Усім бажаючим: підготувати ілюстрації, кросворди, ребуси до твору.

(«Я вже казала тобі: в класі мене дражнили «сектанткою», «богомолкою», «святою дуриндою». Тільки тому, що віруюча. А сусідські хлопці іноді й били — «святу дурість вибивали»)

— Як же Леся ставилася до тих, хто так її ображав? Як це її характеризує?

(«Я, звичайно, всім їм прощала. Таким лютом треба прощати, але все ж таки... страшно було жити, щодня чуючи таке»)

— Чому Леся та її мати так злякалися, коли побачили під час молитви Ігоря?

(Мати боялась, що Ігор роздзвонить на все село і в школі розповідь. Їм так не хотілося знову від'їжджати з цього села)

— Як Ігор ставився до віруючих?

(Ігор був вихованцем радянської школи, яка виховувала ворожість до релігії й презирство до віруючих, тому він був здивований, побачивши, як Леся з матір'ю моляться. Леся робила це невміло і не так захоплено і самозречено, як мати. Йому стало страшно за Лесю. «Леська, навіщо ти робиш це?» Він навіть хотів попросити Лесину матір, щоб та не примушувала Леську молитися. Але Леся просить Ігоря цього не робити. Ігор намагається переконати Леську: «Його ж нема, Леська. Його взагалі не існує — ми проходили це на уроках». Хоч і не вірить Ігор, але до віруючих ставиться з повагою)

— Зачитати діалог (стор. 295). Яка думка в ньому виражена?

— Переказати близько до тексту епізод, в якому розповідається, як Ігор здійснив свій план допомоги Лесьці (стор. 296-299). Подумати, чи мав він право це робити?

Вчитель. Так, він не мав права це робити. Ігор зрозумів, що цим вчинком він не міг врятувати Леську. Він не подумав, як після цього Лесьці жити під одним дахом з її щиро віруючою матір'ю. «Який же я дурень! Ну чому я такий? Щоб я не придумав, як би не збирався допомогти Лесьці — все не так, все невдало, все їй на шкоду».

— Зачитати відповіді на запитання:

«Як у творі вирішується тема віри і безвір'я?» (Д. з. — І група)

— Хто ж скористався таким скрутним становищем Лесі і як саме?

(Дізнавшись у містечку від своїх родичів, що Лесина мама сектантка і змушує Лесю молитися, Лізка постійно залякує дівчинку тим, що всім розкаже про неї. А за мовчання вимагає платити цукерками)

— Що собою являє Лізка?

(На клас старша за інших, висока, повнотіла, тому звать її Товстункою. Ця дівчина дуже гостра на язик, з крутим норовом, жорстока, безсердечна. Її бояться й остерігаються. Лізка знає це й поводить себе все зухваліше, вважаючи, що право говорити і вирішувати має тільки вона, всі інші повинні слухати й погоджуватись.

Ще звать її Поглиначкою цукерок, бо «...рот набитий, вона мало не задихається, але з пожадливістю намагається засунути ще одну цукерку з лише наполовину зірваною обгорткою».

«Вона справді кидає їх (цукерки) та й ще здалеку, і, що найдивовижніше, ніхто з нас не бачив, щоб хоч раз промахнулася».

Лізка — жорстока, бездушна людина. Постійно залякує Леську тим, що всім про неї розкаже, вимагає за мовчання цукерки)

— Виразно прочитати діалог Лесі і Лізки (с. 301).

— Які художні засоби вживає письменник, щоб підкреслити жорстокість, бездушність Лізки?

— Подивимося, якою побачили Лізку наші художники. Який епізод з оповідання відображений на ілюстраціях? Які думки і почуття викликає у вас?

— Якої думки про Лізку були Ігор і Леся?

Ігор.

«Збила б мене з ніг, розчавила, затоптала б у землю, наче слон комашку».

«Звідки в неї така жорстокість, чому вона така?»

«В душі відчуваю, що водячись із лихою, злостивою Товстункою, й самі стаємо черствими й жорстокими».

«Мені здається, що ця людина здатна дізнатися щось таке про всіх сутніх на цій землі. І всіх залякати, зневажити, зацькувати».

Леся.

«Мабуть, у кожному селі, в кожній школі, в кожному класі повинні бути люди, яких можна було б принижувати. Без них просто неможливо. Тому що всюди є люди, які не можуть жити не принижуючи».

«У них така душевна потреба: знущатися й принижувати. А ми безсилі перед ними».

— А яка ваша думка про таких людей?

Вчитель. Як бачимо, Ігор не міг зрозуміти, звідки в Лізці така жорстокість, чому вона така. Йому були ненависні її користолобство, підлість. Йому огидна була постать Лізки. Він з жахом згадує, як Лізка пригощала його отими цукерками, якими платила їй Леся за мовчання.

«А я... Як я міг їсти ці цукерки? Як я, негідник, міг їх їсти? — з жахом запитував він себе. І відчув, що вони, Товстунчині цукерки, які я з'їв протягом останніх двох тижнів, засстряли мені в горлі й роздирають, роздирають його до крові, що вони печуть мене».

Ігореві було дуже важко і образливо.

— Як же Ігор помстився Лізці за її знущання з Лесі? Як ви вважаєте, чи вірно він вчинив?

Під час перерви Ігор понапозичав грошей у всього класу і на всі накупив найкращих цукерок, так що вийшов кульок кілограмів на три. А після уроків, коли Товстунка знову почала пригощати хлопців цукерками, Ігор вирвав

у неї з рук кульок з цукерками, пожбурляв на землю і довго розтоптував.

«Гадаєш, я не знаю, хто їх купує? Гадаєш, не знаю, хто і за що купує їх тобі? Як ти можеш їх їсти? У тебе ж не залишилося нічого людського. Ти... Ти... Нелюдь!»

А потім вихопив із свого портфеля кульок з цукерками і жбурнув ними в Лізку. А потім кинувся геть подалі від цієї людини, подалі від підложного милосердя...»

— Що означає слово «милосердя»? (робота з тлумачним словником)

— Що означає «підложне милосердя»?

— Прочитати заключні два абзаци. Як ви їх розумієте? Яке значення їх в композиції оповідання?

(«...Аж туди, до отого острівця забуття і покаяння, якого відкрила для себе і для мене Леська. Якого вона мені відкрила!..»)

— Чому побіг саме до цього острівця?

— Розкрийте зміст назви оповідання «Острів забуття і покаяння».

— Як ви думаєте, яке значення в житті Ігоря мала зустріч з Лесею, їх дружба?

(Подружившись з Лесею, Ігор багато чого зрозумів, багато чому навчився. «Ми все помічали тут, усьому дивувались, над усім замислювались».)

Леська навчила його спостерігати, бачити незвичайне, дивовижне у звичайному. Навчила його дорожити дружбою, берегти таємниці, з повагою ставитись до людей, допомагати їм.)

— Як склалося подальше життя Лесі?

— Визначте тему та основну думку оповідання.

— Які думки і почуття викликає у вас оповідання?

Вчитель. На уроках ми з вами вели серйозну розмову про дуже важливі речі. Я думаю, що ніхто не залишився байдужим до тих проблем, які автор порушує у своєму оповіданні. Автор допомагає нам навчитися бачити неповторну красу рідної природи, її таємничість.

Кожен з нас, як і Леська, повинен навчитися навколо себе створювати світ, наповнений красою і добром.

Письменник звертає нашу увагу на те, що дуже важливо для кожної людини мати широкого друга і самому бути хорошим другом, допомагати у скрутну хвилину один одному й іншим людям, які потребують допомоги. Вчить нас мати людську гідність, поважати людей, бути милосердними.

Нам неприємні такі люди, як Лізка — підлі, жорстокі, користолобні.

Оповідання, як ми бачимо, вчить нас бути справжніми людьми.

— Розгадування кросвордів та ребусів до твору.

4. Оцінювання.

5. Домашнє завдання (диференційоване).

I група — Написати твір на тему: «Мої роздуми над оповіданням «Острів забуття і покаяння».

II група — Написати твір-мініатюру на тему: «Засудження в оповіданні «Острів забуття і покаяння» жорстокості, користолобства».

III група — Розгорнута відповідь на запитання: «Яке значення в житті Ігоря мала дружба з Лесею?»

БЛОК 3. Ми — українці

І. Корчмар, Червоноармійський
НВК Болградського р-ну,
Л. Клевець, гімназія № 9 м. Одеси

Громадянські, патріотичні мотиви у творах письменників рідного краю

Душі української крила

Усний журнал

Тема. Письменники Одещини про Батьківщину та рідну мову.

Мета: ознайомити учнів з громадянською лірикою поетів Одещини; поглиблювати навички ідейно-художнього аналізу віршів; формувати громадянські почуття, національну свідомість учнів.

Форма уроку: усний журнал.

Обладнання: портрети, книги письменників Одещини.

Хід уроку

1-й учень читає:

Свята моя, солодка і гірка...
Прекрасна літом і чудова взимку,
Якби я міг — носив би на руках
Тебе завжди, немов кохану жінку.
І золото твоїх багатих жнив
Перекував би на дзвінке намисто...
Назустріч Сонцю кожен день водив,
Аби купала ноги в росах чистих...
Стеріг би сон твій, земелько свята —
Та ти така велика і кремезна,
Що це мене до Сонечка простяг
В руках козацьких простір твій безмежний.
З тобою поряд все стає дрібним...
І не візьме ніхто тебе на руки —
Це твоїм дітям сняться гарні сни,
Коли в страшних ти помираєш муках.
Свята моя! Твій шлях такий важкий!..
Загублена синами в Дикім полі,
Ти криком розпанахуєш віки,
Щоб ми тобі здобули кращу долю.

Вчитель. Ви прослухали вірш. Чи зрозуміли ви, до кого з такою любов'ю звертається поет? Яку б назву ви йому дали? (Очікувані відповіді: Вірш про Україну. Назви: «Україні», «Рідна земля», «Матері — Україні» і т. ін.)

Вчитель. Ви все зрозуміли правильно. Це вірш поета нашого краю, науковця Василя Барладяну-Бирладника, який в радянські часи був ув'язнений за свою любов до України, яка називалась тоді «буржуазним націоналізмом». Вірш написаний тоді, коли молодий науковець, досліджуючи культуру давнього Болгарського царства, знаходився в столиці Болгарії Софії. Тому вірш його так і називається: «Із Софії — Україні».

Але дуже цікаво, а як же ви вгадали, що вірш присвячується Україні? В ньому ж слово

«Україна» жодного разу не вжито? (Відповіді учнів)

Вчитель (підсумовуючи відповіді учнів, робить висновок, що рідна земля, наша Батьківщина в кожній людині-патріота викликає однакові почуття). Ми, слухаючи вірш, наче впізнали в ньому ті думки, ту любов, яку й ми відчуваємо до рідної землі. Це велике й святе для кожної справжньої людини почуття — любов до рідної Батьківщини, хоч кожна людина висловлює його по-своєму.

Тому сьогодні ми проведемо урок у формі «Усного журналу» за темою «Письменники Одещини про Батьківщину та рідну мову». То як ви вважаєте, із скількох розділів буде складатися наш журнал? (З двох). Який з них буде першим? (Про Батьківщину).

Ми вже, власне, відкрили першу сторінку цього розділу. Про кого ми дізналися з цієї сторінки? (Про поета В. Барладяну-Бирладника, науковця, який досліджував давню культуру Болгарії, колишнього політв'язня).

Прошу відкрити другу сторінку цього розділу.

2-й учень (перегортає сторінку з портретом Богдана Сушинського). Біографічна довідка: Богдан Іванович Сушинський народився на славній Самборщині, там, звідки родом і славний гетьман Петро Конашевич Сагайдачний. Може, тому малий Богдан з ранніх років захоплювався книжками про історію рідного народу, а згодом, закінчивши Одеський університет, і сам став досліджувати минуле. Це він на основі історичних досліджень написав унікальну книжку «Козацькі вожді України», а крім того, ще он скільки (показує на стенд) художніх книг, здебільшого теж на історичну тематику. Окрім прози, Богдан Іванович пише також вірші, один з яких вам прочитає... (ім'я, прізвище учня). А вас усіх ми попросимо подумати, який настрій цього вірша, що тривожить його автора? (Вивішує на дошці плакат-словничок)

Словничок.

Месія — визволитель, спаситель. Так пророки називали Ісуса Христа, пророкуючи його прихід.

Мойсей — біблійний пророк, що вивів євреїв з єгипетського рабства й повів у Ізраїль — обітовану (обіцяну Богом) землю.

Сінай — гора, на якій Господь дав Мойсееві заповіді.

Йорданські води, Йордан — ріка в Ізраїлі.

Учень читає вірш Б. Сушинського «У чеканні Месії».

Вчитель. Як вам здалося, який настрій вірша? (Сумний, тривожний).

— Що тривожить поета? (Доля нашого народу).

— Чого саме вона його тривожить? Ми ж тепер вже живемо в незалежній державі, то хіба є підстави для тривоги? (Є, бо, як каже поет, «у наших душах ще не вмер рабський дух»).

— Як вам здається, чи справді це так? Чи можете ви навести приклади проявів отого «рабського духу» в сьогоднішньому житті? (І постійні суперечки у Верховній Раді, невміння згуртуватись для блага держави й народу, і порушення законності, коли думають не про утвердження держави, а про те, як щось у неї вкрати; і зневага до рідної мови...)

Отже письменник, як і ми, має безліч підстав для тривоги за долю Батьківщини, бо у нас дійсно дуже багато ганебного, рабського. Чи ж є вихід з цього становища, чи ми й справді так і не позбудемось цього рабського духу?

Перегорнімо цю сумну сторінку нашого журналу!

3-й учень (перегортає сторінку, на якій портрети Б. Нечерди, О. Олійникова). Борис Нечерда народився на Житомирщині, але після закінчення школи вступив до Одеського водного інституту й з тих пір жив в Одесі. Він автор 12-ти поетичних збірок і роману «Смерть кур'єра». Перед своєю смертю, яка забрала цю талановиту людину в 1988 році, хворий Борис Нечерда, знаючи, що хвороба його невиліковна, сам уклав свою останню книжку й сам дав їй назву «Остання книга». А зараз я хочу прочитати вірш Б. Нечерди «Фольклор» (читає вірш).

Вчитель. Вас не здивувало, що у вірші спершу «зійшлися два українці, а співають на три голоси»? Щось тут незрозуміле діється!

Погляньмо, ось перший голос веде свою сумну мелодію: «Чи не по мені дзвін бовкнув?» — тобто, чи не час мені помиратися?

А другий на те: «Запалім, мовляв, люльку, киньмо лихом об землю!» Ото вони, розраджуючи, «підпираючи плечем один одного», й не впадають у тугу.

А поруч звучить третій голос, що заचाївся між тими двома: він «молоденький посіпує вус», у нього «щось блискоче й брязкоче збоку» — ясно, що це зброя, якою він буде боронити рідну землю. Він, хоч і забарився трохи, «але й він вже вступає в коло». Що ж це за голос, що він уособлює — «сейсмічний, як землетрус», молодий. Зі зброєю, що марить білим конем у степу й навіть чорного (буланого) ворона не боїться? Що це за образ? (Образ майбутнього, молоді сили, що пробуджується в народі).

Мабуть, якраз отієї сили, в якій не буде того рабського духу, про який говорив Богдан Сушинський.

3-й учень. Я хочу ще додати, що поет Борис Нечерда вірить в незнищенність нашого народу, в те, що наша українська криниця невичерпна. І якщо навіть всіх українців винищили би, то сам Господь, написавшись із наших джерел, став би українцем, «заспівав би четвертим голосом». (Сідає на місце).

4-й учень. Я прочитаю вірш нашого поета-одесита Олега Олійникова, який народився

і виріс в Одесі, плавав, служив на Північному флоті, але завжди залишався українцем, хоч переслідувався і певний час не мав змоги друкуватися. Він не тільки поет, а й відомий краєзнавець-дослідник, автор десятків поетичних, прозових та краєзнавчих книг. Віра в свій народ, у відродження української державності не покидала його ніколи, навіть у найважчі часи (читає «Монолог відродженого українця»).

Вчитель. Ми перегорнули останню сторінку І розділу нашого журналу, з якого зовсім по-різному, але однаково переконливо прозвучали слова віри в майбутнє нашого, хай ще й недостатньо національно свідомого, ще просякненого віковим духом неволі, але незнищеного народу. У вірші Олега Олійникова є важливі слова: «В собі я свій народ зрощу». Хотілось би почути, як ви розумієте цей вираз? Що значить «зростити народ у самому собі»? (Сенс в тому, що кожен громадянин держави має усвідомити себе частинкою народу Української держави, а Україну — не просто місцем проживання, а Батьківщиною).

Бути часткою народу, сином чи донькою матері-Вітчизни — це, перш за все, шанувати її, підносити її авторитет перед світом. Але чи може світ поважати той народ, що йде до нього, як каже Олег Олійників, «з чужинським словом на вустах»? Ні! Бо першою ознакою самобутнього народу є його мова.

Ми відкриваємо II розділ нашого журналу «Поети Одещини про рідну мову».

5-й учень (відкриває сторінку з портретом Миколи Палієнка, читає).

Порубана, але невбита,
Замулена, але жива,
Моя ти мово сумовита,
М'яка з вербового шитва.
Не залишай мене у скруті,
Коли ні сміху, ні плачу.
Не віддавай в полон манкрутам,
Де рідне слово не почуть.
Не пробачай мені, сіромі,
Коли тебе під корінь жнуть,
Коли безбатченки із дому
Одну, мов покритку, женуть.
Тебе не висіять крізь сито,
Не розмінять на мідяки.
Моя ти мово росяниста,
Не запресована в тюки.
Мого життя свята основа,
Нема у тебе куцих меж.
Убити можеш дієсловом
І дієсловом любиш теж.
Нема у тебе ні світання,
Ані смеркання — жити й жити!
Ти вся одне, одне повстання,
Яке в віках не задушить.

Микола Палієнко народився 3 жовтня 1944 року в селі Семенівка Арбузинського району, що на Миколаївщині. Виріс у селянській родині. Після закінчення середньої школи деякий час працював причіплювачем у тракторній бригаді, але мріяв про журналістику.

Закінчив філологічний факультет ОДУ імені І. І. Мечникова і Вищі літературні курси при Літературному інституті ім. О. М. Горького. Працював у редакції Одеського радіо, літературним консультантом Одеської організації Спілки письменників України.

Вчитель (до учня, що виступав). А можна тебе запитати, чому ти для своєї сторінки журналу вибрав саме твір Миколи Палієнка?

Учень. Тому, що поезія Палієнка дуже проста, зрозуміла, хоч у вірші є багато образних виразів (епітетів, метафор, порівнянь). У вірші звучить любов до рідної мови, віра в її безсмертя. (Сідає на місце)

6-й учень. Я свою сторінку журналу присвятив поету Віктору Іларіоновичу Дзюбі. (Відкриває сторінку з портретом). Він був лікарем, військовим. Доля його закидала і в Петербург, і в Сибір. Але ніде він не забував краю, де народився, і мови, якою розмовляла його мама — проста колгоспниця із Сумщини. Але, каже поет, «аж через три десятиліття, коли вернувся я з доріг, і запитала мама: «Віту, а рідну мову ти зберіг?», поет міг з гордістю відповісти: «Зберіг. І цим завжди пишаюсь».

Я прочитаю вірш Віктора Дзюби «Слово про мову».

Рідна моя мова — материнське слово!
Буду пам'ятати я завжди про те,
Як навчала мати слово шанувати
І не оскверняти, бо воно святе.
Рідна моя мова — пісня колискова
Про усе казкове на своїй землі,
Ніжно пелюсткова мова світанкова,
Та, яку вживають птахи і джмелі.
Рідна моя мова — мова не святкова,
Треба нам народу мову повертати...
Не було умови для вживання мови,
Та були умови мову пам'ятати...
Рідна моя мова — слово веселкове,
Ти зі мною знову в часті і в біді.
Рідна моя мова, маминому слову
Я вклонюсь, як хлібу і святій воді.
Пригадайте, діти, де і хто ви,
І прийдіть додому назавжди,
Щоб напитись маминої мови —
Чистої джерельної води.

Мені в цьому вірші найбільше сподобалось те, що у Віктора Дзюби навіть українські птахи й джмелі розмовляють рідною мовою, і що для нього рідна мова — це як чиста джерельна вода, яка додає сили, коли людина стомиться. (Сідає на місце).

7-й учень. Перш ніж розпочати знайомство з новою сторінкою нашого журналу, я хочу запитати у вас, шановні однокласники, чи знаєте ви, скільки національностей живе в нашому Одеському регіоні? (133).

І для представників цих 133-х національностей рідною, материнською є саме їхня національна мова. Свою сторінку журналу я присвятив поету, представнику малочисельного, але давнього народу, що живе на Одещині. Можливо, хтось із вас впізнає цього поета. (Відкриває сторінку журналу). Це Віталій Бошков, що

народився в нашому рідному селі Червоноармійське в гагаузькій родині. Закінчив Одеський університет. Пише гагаузькою мовою. Я прочитаю його вірш «Рідна мова» в перекладі Богдана Сушинського.

В паранджі, ніби дівчина Сходу,
Рідна мова ходила донині.
Та на вулицю мого роду
Впала зірка із небосині.
З рідним словом народ мій звівся,
Щоб воно залунало хором.
Божевільний, хто матері зрікся,
Хай того спопелєє сором!
Побратими, збагніте вчасно:
Не зарадити справі сльозами...
Всі на світі мови прекрасні,
Не копайте ж могилу мамі.
Гагаузи, я вірю вперто:
Наша мова не може вмерти!

(Сідає на місце)

Вчитель. На цьому вірші я хочу затримати вашу увагу, бо він відповідає на ще одне питання, яким так часто спекулюють ті, хто не любить ні України, ні української мови. Мабуть і вам доводилось не раз чути висловлювання, що в Україні всім нав'язують українську мову, а інші мови притісняють.

Давайте зробимо висновок, так це чи ні, зі слів нашого земляка, гагаузького поета. Подумаєте, про що йде мова в рядках:

В паранджі, ніби дівчина Сходу,
Рідна мова ходила донині...

Що таке паранджа? (Запинало, за яким дівчата Сходу повинні були ховати своє обличчя). То що значить вислів «мова ходила в паранджі»? (Що вона була схована, її ніхто не мав права вживати).

... на вулицю мого роду
Впала зірка із небосині.
З рідним словом народ мій звівся,
Щоб воно залунало хором.

Що це за зірка? Коли стало можливим розвивати гагаузьку мову, як і мови інших національних меншин? Запитайте в своїх батьків, чи були до Незалежності молдовські, єврейські чи інші національні школи? Чи були на телебаченні або радіо передачі болгарською, єврейською чи гагаузькою мовою?

Не було. Все це з'явилося тільки в Українській державі. Чи міг би Віталій Бошков у Радянському Союзі видавати книжки гагаузькою мовою, бо тільки зараз, в часи незалежності сформувався алфавіт, що відповідає фонетичним особливостям гагаузької мови.

Саме книжка Віталія Бошкова «Бужактан лузгар» («Вітер з Буджака») стала найпершою в світі книжкою, що вийшла гагаузькою мовою!

То чи притісняються у нас мови інших національностей? (Ні, Україна робить все для того, щоб кожна людина мала можливість знати свою рідну мову й культуру, бо до всіх на-

родів, що живуть у ній, ставиться так, як мати ставиться до своїх дітей).

Тому й усі народності, що живуть в Україні, повинні шанувати її, як матір, а отже і знати державну мову, не забуваючи й свою рідну.

Побажаймо ж нашій Україні, спільній матері усіх народів, що живуть в ній, щастя і процвітання. (Перегортає сторінку журналу, де написано:

Україна — для всіх єдина:
Неба синь, золоті поля...
Щастя й долі тобі, Україно,
Наша спільна, свята земля!)

Завершимо наш цікавий журнал українською піснею.

(Виконується пісня «Одна калина за вікном».)

Зауваження до проведення уроку

Урок, безперечно, потребує попередньої підготовки. Слід назвати учням, які будуть готувати сторінки журналу, книги, з яких можна взяти відомості про письменника та вірші. Краще рекомендувати учневі самому вибрати вірш з 2—3, присвячених обговорюваній темі. Зрозуміло, що треба попрацювати й над виразним читанням вірша, і над образністю. Після цього учень повинен самостійно скласти текст свого короткого виступу.

Якщо учень склав цей текст самостійно (тобто, якщо вчитель впевнений, що учень добре засвоїв потрібний матеріал), то можна дозволити, щоб він його записав великими літерами на своїй сторінці журналу — це заощадить час на уроці, бо учень, замість «заїкаться», шукаючи потрібне слово, зможе просто подивитися у власний текст.

Зовсім необов'язково, щоб читав поезію, аналізував її та робив повідомлення про її автора один і той самий учень. Можна одному доручити читання вірша (й поставити оцінку за виразне читання), а іншому — повідомлення про автора.

Щодо самого «Усного журналу». Він, хоч і усний, але має бути наочно оформлений. Найпростіший спосіб його оформлення такий:

Береться 10 аркушів ватману.

На першому (титульному) пишеться:

*Усний журнал
Письменники Одещини
про Батьківщину та рідну мову*

На другому:

*Батьківщина
в творчості поетів Одещини*

Третій, четвертий, п'ятий оформлюють самі учні, які готують відповідні повідомлення.

Шостий аркуш:

Письменники Одещини про рідну мову

Сьомий, восьмий, дев'ятий — оформлюють учні, що готують повідомлення.

На десятому аркуші (бажано, розмальованому орнаментом з країв) — слова-пожання Матері-Україні.

Для економії ватману можна на одному аркуші розміщувати портрети й дані про 2 поетів.

Всі ці, вже готові, аркуші скріплюються й прикріплюються до верхньої планки стоячої рамки чи підставки. В міру перегляду «журналу» його сторінки просто перекидаються через верхню планку. На зворотньому боці листів при потребі можна буде виготовити ще один «журнал» за іншою темою.

Робота над підготовкою до такого уроку підпадає під рубрику «Проектна діяльність», за винятком, щоправда, ряду організаційних та прогностичних етапів (обговорення, планування тощо). При бажанні, вчитель може організувати цю роботу як проект: «Підготовка усного журналу...».

Доброчливість, щирість, співчуття до гнаних і скривджених, жертвність як риси українського менталітету

О. Максютіна, ОЗОШ № 38 м. Одеси
Г. Могильницька «Серафима» (поема)

Коментар до уроку. Ця тема обрана Орієнтовною регіональною програмою з літератури рідного краю для проведення уроку в 7-му класі (як за програмою «Українська література. 5–12 класи» для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (блок «Ми — українці»), так і за програмою «Українська література. 5–12 класи» для загальноосвітніх навчальних закладів з навчання мовами нацменшин) з обміркованих причин.

По-перше, «Серафима» Г. Могильницької — не тільки прекрасний зразок сучасної поеми, а й твір, що дає можливість поговорити з дітьми і про духовні проблеми, і про найважливіші для нас сьогодні історичні події. Правдивість і значимість зображуваного можуть підтвердити живі прадіди учнів, а знання такої живої історії, прочитаної та пережитої всією родиною (це передбачається підготовкою учнів до уроку), є насправді цінним.

По-друге, саме цей твір органічно завершує розмову про «вселюдське і національне значення образу української Мадонни, розпочату під час вивчення творчості Л. Кисельова (остання тема курсу 7-го класу шкіл з українською мовою навчання), і підсумовує роздуми про морально-етичні засади образу українця у поезіях Василя Голобородька (остання тема курсу 7-го класу шкіл з навчання мовами національних меншин).

Оскільки урок цей може бути останнім (передостаннім) у курсі, бажано провести його у формі проекту, інсценізації чи комбінації інших прийнятих для вчителя інтерактивних форм роботи, як маленьке Свято літератури. Це,

звичайно, вимагає попередньої підготовки, нелегкої праці учнів — художників, важкуватої для семикласників пошуково-наукової роботи для історичної частини уроку, але це ж останній урок літератури...

Хід уроку

У передній частині класу, декорованій під селянську хату (рушники, лава, можливо, намальована піч), сидять на лаві Бабуся та Дідусь.

До хати входить Дівчинка. Бабуню, дідуню, а кому це ви на горище їсти вчора носили?

Бабуся. Там, Галочко, оселилася страшна Плюта, що як побачить малу дитинку, то зразу з'їсть...

Дідусь. Тому й на горище ходити не можна — чуєш, як вона в димар завиває...

Дівчинка. Тітка Плюта дуже люта,

В шкарбуни великі взута!

Може, взута, може, й боса —

Бачить нам не довелось...

(вибігає з хати).

Бабуся. Тільки б Галочка нікому про це не розказувала...

Дідусь. Особливо біля німецької управи чи солдатських казарм...

Бабуся. Не приведи Господь, почує хтось з обслуги окупаційного начальства, бо ж варимо їсти на одній кухні...

Дідусь. Як хочеш щось схвати так, щоб не знайшли, поклади перед самим носом того, хто шукає... (виходять)

Вчитель літератури. Отакими є спогади одеської поетеси Галини Анатоліївни Могильницької про дні фашистської окупації в селі Велика Мечетня неподалік від Одеси. Ви вже, мабуть, здогадалися, що ніякої загадкової страшної Плюти не було на горищі цієї хати. Бабуся і дідусь поетеси переховували там від фашистів євреїв, яких у ті страшні роки окупанти безжалісно розшукували і знищували.

Слово вчителя історії (гість уроку). Ми з групою учнів протягом тижня працювали над темою «Геноцид євреїв у роки Другої світової війни в Одеській області». Учні проводили дослідження за наступними напрямками (на дошці вивішується плакат або за наявності медіазасобів проектується):

1. Що таке геноцид?

2. Факти про геноцид на території області в роки II Світової війни.

3. Створення карти області з позначеннями місць масового знищення людей у 1941–1944 роках.

На тлі створеної учнями карти Одещини (проектується чи вивішується на дошці) учні-доповідачі розповідають про проведену роботу, представляють її результати.

Вчитель літератури. Ви тільки-но чули, що за спробу схвати євреїв німці карали розстрілом всю родину, але люди йшли на ризик, рятуючи знайомих та незнайомих гнаних й нещасних людей. Саме про таку історію часів війни почула Галина Могильницька, коли роз-

шукувала свою колишню няньку: дві жінки, українка та єврейка, врятували життя п'ятьом єврейським дітям, за що фашисти спалили жінок у хаті. Ця реальна історія стала основою поеми «Серафима», про яку ми будемо сьогодні говорити.

Учень читає.

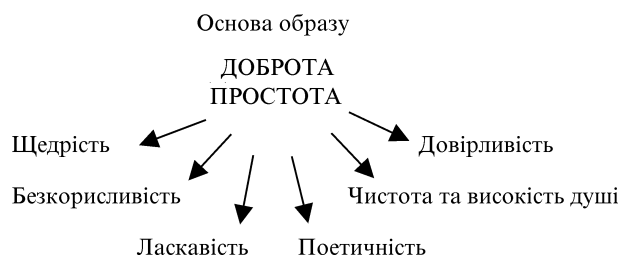
Люди казали, було це вліті,
Коли, ідучи по білому світі,
Горами і долами сіючи зло,
Війна забрела в невеличке село.
А в тому селі, старезна й горбата,
На белебені стояла хата.
При хаті — картопля цвіла,
Спинався на тин горох,
Ї жила в хаті тітка — добра, як Бог.
Чи скоріше, як янгол
Їз крилами поза плечима,
Бо й ім'я в неї янгольське було — Серафима.

Вчитель. Отак ми знайомимося з героїнею поеми. Твір можна умовно поділити на три періоди: до війни, час війни та післявоєнний період. Розкажіть, якою ми бачимо Серафиму до війни, користуючись схемою характеристики літературного героя. (Робота ведеться у заздалегідь сформованих чи вільно створених за бажанням учнів групах, кожна група опрацьовує обраний пункт).

1. Світ, яким оточив себе герой (зовнішній світ).
 2. Внутрішній світ (слова-характеристики автора).
 3. Слова-зв'язки (паралелі) обох світів.
 4. Характеристика за вчинком.
 5. Характеристика за мовою героя.
 6. Характеристика за зовнішністю.
- Можливі результати роботи:

1. Зовнішній світ	2. Внутрішній світ	3. Гармонія світів
Звичайне село: старезна горбата хата. Картопля. Горох. Височенна крилата густолиста груша. Одиноко тихо жила.	Добра , як Бог, як янгол, тітка. Смішна тітка. Нехитра і довірлива. Проста і мила.	Просте життя (горбата хата, просте обійстя) — проста (нехитра) жінка (тітка). Одиноке життя — одна груша, хата стара, під прогнилою стріхою. Добра тітка — добрий , милий, радісний, щедрий світ (картопля цвіте, горох спинається, щедра груша родить соковиті грушки). Висока душа — янгольське ім'я — висока груша.
4. Характеристика за вчинком	5. Характеристика за мовою героя	6. Характеристика за зовнішністю
А. Безкоштовно роздає по хатах грушки. Б. Сварить хлопчика, що поліз по грушки, не за бешкет, а за небезпеку для нього, не лається. В. Радіє, що грушки можна роздати. <i>Щедрість; Безкорисливість; Доброта; Доброзичливість;</i>	— Та злязь же, бодай тобі капелюшило! Хіба ж ти мавпа чи, може, білка?! Не приведи Господи, вломиться гілка — гепнешся так, що й кісток не зібрати! Що тоді буду людям казати, Не впантрувавши чужу дитину? Чекай-но!.. Піду принесу драбину — залізеши собі обережно, як люди. Я ж тебе, діточка, ляять не буду. Бач, заховалося так, що й не видно...	Праведні очі. Продибуляє собі за повітку. <i>Доброта; Чистота душі; Простота.</i>
	<i>Простота; Незлостивість; Поетичність душі; Доброта, ласкавість, довірливість.</i>	

Аналіз роботи, коментар вчителя, створення схеми:



Запитання до класу. Чому автор підкреслює простоту героїні?

Клас приходять до висновку про ТИПОВІСТЬ ОБРАЗУ жінки з народу, звичайної українки з ментальними рисами вдачі.

Вчитель. Як часто на уроках української літератури цього року ми обговорювали проблему: чи має право людина на судження: світ добрий — і я добрий, світ стає злим — і тому я маю право бути злим? Ви давали різні відповіді, сперечалися, брали в адвокати власні думки літературних героїв.

У цьому творі перед нами звичайна добра жінка, що разом зі своїм народом опинилася в світі, повному жорстокості й зла, — прийшли чорні «бурі воєнні» з окупацією, смертю, знущаннями.

Інсценізація уривку з поеми

Хата Серафими. Вона сидить, в'яже. Тихий стукіт у шибку.

Автор. ...Ой херувими-серафими-янголи,
Всі сили небесні! Це кого ви опівночі
До двору принесли?!

Прислухалась. Ні, таки не здається,
Хтось таки в шибку
Ледь чутно шкребеться.

Скочила. Господи! Що за мара?!
Коли — глядь! — аж то, лишенько!
Фейга стара —

Містечкова єврейка, суха та сива,
Що їй Серафима молоко носила.

Фейга. Вчора... втекла... з облави.

Автор. Не плакала. Ні об чім не просила.
Страшніша за смерть — дивитись несила,
Босі ноги скривавлені, коси — сива
куделя.

Очі скорботні й сухі, мов Ханаанська
пустеля...

Серафима. Фейго, отямтесь!

Що ви, їй-право?... Звідки втікали?
Яка облава?

Крий Мати Божа, Це ж — як на звірів?!

Фейга. О звірі! Звірі!
Мундири — сірі!
Шулима вбили, Нуника, Шаю...

Інших забрали.
А я — втікаю!

А я втікаю,
Куди — не знаю...

Куди нам бігти?
Усюди — лихо!

Смерть за плечима
У вуха диха...

Серафима. Фейго, голубонько,

Годі, не треба!
Я не пущу Вас...

Залишу в себе.

Фейга. То страшно, жінко,
Взнають — скарають!

Серафима. Ніхто не визнає,
Я Вас сховаю!

Фейга. Знайдуть — уб'ють тебе, жінко...

Серафима. Дарма! Буде — що буде.

Фейга. Я... не сама...

Серафима. Як — не сама?

Фейга. Там зі мною діти...
Дурненькі діти, що хочуть жити.
Що із облави втекли, як миші.
Як же було їх в степу залишить?..

Серафима. Де вони?

Фейга. Там, за ровом, де повій...

Серафима. Хутче біжимо!

Фейга. Жінко, постій!
Дітей єврейських візьмеш до хати?
Будеш ховати і годувати???
Ми ж, як осіннє дерево, нагі.
Зиску не матимеш з нас ні шеляга...

Серафима. Фейго! Облиште розмови пусті!
Швидше ходімо!

Фейга. Ні-ні... Постій...
Жінко! Твоїми й своїми богами,
Мертвими праотцями й батьками
Я заклинаю тебе сьогодні...
Діти там, чуеш... Малі, голодні,
Що з лап звіриних втекли зі мною...
Ти ладна накласти за них головою?

Серафима. Фейго, Бог з Вами!
Чи Ви здуріли? —
Швидше біжим!
Ви ж дітей лишили!
Дивись, від ляку котре заплаче...
Ніч-бо, як пекло, — глуха й незряча.

Фейга. О, пекло! Пекло!..
І мук — без міри.
Чи можна в пеклі комусь повірить?
Бог відступився від нас, убогих,
Хіба ж ти, жінко, добріша Бога???

Автор. Аж сплюнула жінка на тую мову!
Зірвала з жердки хустку тернову
І безшелесно, як дух, із хати
Майнула городом дітей шукати.

Вчитель. Чи змінилася Серафима?

Діти, спираючись на текст, відповідають. І так, і ні. Вона, як і в мирний час, думає, насамперед, про дітей, про небезпеку, що їм загрожує. Серафима насправді «добріша Бога», бо ні хвилини не сумнівається, не думає про власну небезпеку. Робити добро для неї, як дихати, чистота душі не припускає жодної лякливої чи нечистої думки. Серафима залишилася Людиною, жінка ховає у себе Фейгу та дітей. Той янгол доброти і порядності, що жив в її душі, нікуди не зник:

Чи так, чи ні — а в селі казали,
Що буцім сяйво над світом стало,
І над городом у Серафими
В ту ніч пронісся янгол незримий,
Лицем до тітки подібний наче...
Та того певно ніхто не бачив
Так, щоб сказати на власні очі.
А тільки чули, як серед ночі
Понад городом прошелестіли
Побиті міллю тернові крила.

Чи справді пролетів городом янгол? Чому ж у нього тернові крила та ще й побиті міллю? (Ні, ясна річ. Це сама Серафима летить рятувати чужих дітей. То в неї за плечима ота стара тернова хустка розлітається, як крила янгола).

А чому ж тоді над світом «сяйво стало», як ніякого янгола не було? (Бо доброта, твердить поетеса, милосердя, любов до ближнього осяють світ. Від кожного нашого доброго вчинку світ стає світлішим, а ми самі стаємо чимось подібними до янголів).

І все ж це й якась трохи інша Серафима, трохи не та, що була до війни: зібрана, впевнена у власних вчинках, винахідлива й кмітлива, непохитна у своєму виборі за будь-яку ціну рятувати дітей та Фейгу. Жінка останніми харчами годує родину, сховану на горищі, і молить-

ся за цих нещасних єврейських діточок і за своїх рідних, що загинули в часи страшного голоду. Коли ж приходять до хати окупанти, Серафима спокійно здійснює план рятування дітей ціною власного життя: через солом'яний дах вона пересаджує дітей на грушу, наказує, роздивившись, тихо спуститись із груші й городами та повіями розбігатися, хто куди зможе.

Вчитель. Чи був у Серафими шанс врятуватися? Що вона робила у цей дорогоцінний час, коли могла втекти? Давайте проаналізуємо цю сцену.

1. Що ми чуємо? (плач Фейги, грук у двері, потім слова Фейги: вона прийняла рішення здатися німцям, сказавши, що хата була пуста, щоб не помітили «дірку у стрісі»; знову «щось грімкотіло, гукало..., тупотіло... реготало... важко упало... чимось важким садонуло»). Що це за звуки? (До хати рвуться окупанти). Чому авторка поеми не пише «вони тупотіли, реготали, щось уронили», а використовує конструкцію «щось грімкотіло...»? (Щоб показати наростання злої, страшної нелюдської («щось») сили, якій протистоять лише дві слабкі немолоді жінки).

2. Що ми бачимо? (Серафима «жмутом соломи діру заткала», приладнала жердку, перечевила цибулю (маскувала дірку), зарила Фейгу у сіно, зсунула скриню, ступила на драбину). Чому автор нічого не пише про те, що вона відчувала? (Серафима — це добро, а воно має діяти — рятувати, тому йдеться саме про дії жінки).

3. Прочитайте та проаналізуйте останні слова Серафими. Як ви їх розумієте? Які слова є головними в цьому трагічному монолозі? («Знаю, що в світі усі ми — люди».)

Здається, все зло у світі зібралось в тій невеличкій старій хаті. Що може зробити одна Серафима на противагу ненависті й жорсто-

кості? Чи вдалося їй вийти з цього двобою добра і зла переможницею?

Учні відповідають, підтверджуючи думки текстом: жертва жінки не була марною, добро не зникло. Хоч «місця в страшному світі більш не було дивам», та «диво доброти» все ж відбулося — дітей забрали та врятували від розправи мешканці села:

«...Помітив хтось найдобріший

Під повіями маленькі тіні.

Дітей ховали, «обчухрала кучерики гожі», щоб не вирізнялися з-поміж сільських, розвозили по хуторах».

Вчитель. Кого змогли врятували українці у воєнні часи, бо має наш народ добре серце, горду силу, духовну щедрість. Прийдете додому — подивіться в обличчя своїх матерів, бабусь — це сучасні Серафими, янголи-охоронці кожного з вас і всього народу України, чия доброта, простота і сила, як крилом, завжди накриє вас і захистить від будь-якого лиха.

Хай понад вами тихим крилом
Спомин війне про забуте село,
Те, де колись за старою хатою
Груша росла, височенна й крислата,
Де в городі картопля цвіла
І спинався на тин горох,
Де жила колись жінка,
Добра, як Бог, —
Українська селянка,
З праведними очима,
З янгольським іменем:
Серафима...

С. А. СВІНТКОВСЬКА,
завідувачка НМЦ української мови
та літератури, українознавства,

Г. А. МОГИЛЬНИЦЬКА,
старший викладач НМЦ української
мови та літератури, українознавства.

Современная русская литература

ПРОБЛЕМЫ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В РОМАНЕ В. МИХАЙЛЬСКОГО «ВЕСНА В КАРФАГЕНЕ»

Василий Шукшин в своём письме-завещании говорит о высоких духовных ценностях, сформированных народом на протяжении своей истории, которые не подлежат пересмотру, и в первую очередь назвал русскую культуру: «Мы из всех исторических катастроф вынесли и сохранили в чистоте великий русский язык, он передан нашими дедами и отцами. Уверуй, что все было не зря: наши песни, наши сказ-

ки... Не отдавай всего этого за понюх табаку. Мы умели жить. Помни это. Будь Человеком».

К великому сожалению, в новых исторических условиях конца XX — начала XXI века высокие духовные ценности стали подвергаться пересмотру, заменяясь на сугубо материальные. «Ещё не построив цивилизованной рыночной экономики, — пишет профессор В. Толстых, — принялись возводить рыночное

общество, на портале которого крупными буквами выведено кредо «Всё продаётся и покупается». Этим принципом ныне определяется весь уклад и образ нашей жизни» [7].

Широкое распространение рыночной идеологии вызвало глубокую тревогу прогрессивной общественности. В статье «Речь не о Пушкине» доктор филологических наук В. Непомнящий очень остро поставил вопрос о том, что же произойдёт с современной цивилизацией, если она попробует обойтись без Пушкина. И сделал весьма пессимистические прогнозы. Если высокая русская культура будет выброшена на коммерческую панель, «наступит глобальная национальная катастрофа, страшнее любого нашествия, экономического и политического кризиса, это будет нейтронная бомба, которая, не вредя телу, уничтожает душу» [5]. И чтобы этого не случилось, автор статьи призывает всех людей: журналистов, учителей, родителей включиться в борьбу за сохранение великих духовных ценностей, утверждаемых русской культурой. Статья заканчивается призывом: «Объединяйтесь! Отечество в опасности!» [5].

Об этой актуальной проблеме сказала своё слово и русская художественная проза.

О том, как наш народ сохранял свою культуру в условиях тяжелейших исторических испытаний, убедительно показано в талантливом романе Вацлава Михайльского «Весна в Карфагене», написанном в начале нового тысячелетия (2003–2005).

Роман этот удостоен Государственной премии Российской Федерации, но, к сожалению, еще не привлек серьезного внимания критики*.

В романе Михайльского изображен последний этап гражданской войны с позиции героев, не принявших новую советскую власть и вынужденных либо покинуть Родину, либо скрываться в своей стране.

Автор широко использовал в романе фактический материал: приказы Врангеля, выдержки из эмигрантской прессы, многие имена исторических лиц, связанных с историей русского флота (адмирал М. А. Беренц) и особенно русской культуры (поэты З. Гиппиус, Г. Иванов, В. Ходасевич, В. Сирин (Набоков) и др.); показана, хотя и бегло, правнучка Пушкина — гр. Анастасия де Торби и ее семья, жившие в Париже; упомянут праправнук Пушкина, участник французского Соппротивления и др.

Ведущая черта таланта Михайльского — редкий дар воображения. Силой своего воображения писатель превратил исторические источники, которыми он пользовался, в настоящую достоверную картину, так что, по словам В. Катаева, «Мы уже навечно считаем его художественный вымысел как бы самой историей».

В романе есть и новизна материала, и сильная интрига, и живые, художественно достоверные характеры. Написан он в традициях

русского реализма, пронизан гуманистическими идеями, отличается глубоким психологизмом и великолепным русским языком.

Сюжет романа строится на истории жизни двух дочерей адмирала российского императорского флота, которых во время эвакуации из России растащила в разные стороны страшная давка на пирсе Севастопольской бухты, и, как оказалось, навсегда.

Старшая дочь, 15-летняя Мария, благодаря друзьям отца (сам адмирал был застрелен большевистским конвоиром еще в 1918 году) сумела пробиться на последний пароход, уходящий за рубеж, а жена адмирала с годовалой Сашенькой осталась за бортом, в советской России.

Композиция романа такова, что судьбы двух дочерей адмирала вершатся параллельно, чередуясь друг с другом.

Обе части романа различаются языком. Это объясняется тем, что действительность показана глазами героинь, оказавшихся в разных социальных условиях и по-разному воспринимающих окружающий мир. В главах о жизни в Советской России, увиденной преимущественно глазами Сашеньки, больше описаний конкретных будничных ситуаций, материальных трудностей, преобладают темные (серые) краски. Иное в главах, связанных с Марией, оказавшейся в Африке. Здесь авторский язык, максимально приближенный к языку героини, очень эмоциональный, отличается яркостью образностью, насыщен литературными цитатами, передает восхищение необычной красотой африканских пейзажей.

Сашенька вспоминает, что жили они в крайней бедности, на грани нищеты. Ютились в пристройке к котельной. Мать работала то дворником, то прачкой, то посудомойкой, избегая общения с людьми. В ее портрете выделена такая деталь: погасшие глаза, смотревшие как бы вовнутрь. И еще одна особенность: говорила мама только по-украински. Любимое ее слово «мабуть» и обращение к дочери: — «Змири гординю, доню, змири...».

Из нелегкого детства запомнились Сашеньке и светлые моменты: как она вслух читала маме русскую классику, принесенную с помойки, особенно сказки Пушкина. «Мама, хотя и не говорила по-русски, но понимала все хорошо». А на вопрос, нравится ли ей, отвечала односложно.

— Наравиться? А як же? Читай ще [2, 33].

А еще больше запомнилось, как они, сидя на продавленном диване, тоже с мусорки, пели вдвоем:

Ніч така місячна,
Зоряна, ясна...
Видно, хоч голки збирай...

Кульминация в их жизни наступит через много лет, когда однажды, в день рождения отца, ночью Сашенька услышит сквозь сон

и слова, и мелодию, и дивный голос, исполняющий любимый папин романс: «Средь шумного бала...».

«Радио», — подумала Сашенька, просыпаясь и вслушиваясь. Нет, это было не радио, а живой голос. Боже мой, но ведь это голос мамы?!» [2, 104].

— Мама, — прошептала Сашенька, — мама, ты поешь по-русски?!

Мама смолкла. И после долгой паузы наконец сказала:

— Да, я говорю по-русски, по-французски, и по-немецки, и по-испански, и по-итальянски, и если надо, по-гречески» [2, 104].

Позднее мама расскажет дочери семейную историю, а на ее вопрос, почему она, великолепно владея русским языком, никогда не говорила по-русски, ответит:

— Именно поэтому... потому что ничто не выдает так происхождение, воспитание и образование человека, как язык, как его речь. Коверкать мой русский на простонародный лад мне не хотелось, а за украинской мовой я была как за каменной стеной» [2, 106].

То, что произошло с матерью героини, может быть отнесено к одним из самых драматичных страниц романа. И дело не в том, что графиня в советской действительности стала уборщицей и взяла чужую фамилию (Галушко), а в том, что она вынуждена была отказаться от самого главного — родного языка, а значит, жить не своей, а чужой жизнью.

Проблема русского языка — одна из основных в романе Михайльского. Раскрывается она в разных аспектах, в том числе и в прямых авторских отступлениях.

Одно из таких отступлений посвящено значимости русского языка в современном мире. Оно представляет собой благодарное слово тем русским людям, кто, вынужденно вживаясь в чужую жизнь, сохранил верность родному языку. «Их объединил русский язык — основа основ русской национальной безопасности и сохранности русской духовности, русской веры, надежды и любви...». Вл. Ходасевич так писал: «Мы люди маленькие — наша задача охранять русский язык» [2, 164].

Заканчивается это пространное отступление образом гоголевской тройки. «Русь, куда же несешься ты? Дай ответ. Не дает ответа».

Автор высказывает предположение, с которым мы, увы, никак согласиться не можем.

«Только досужий наш читатель, — говорит автор, — почти весь XX век питавший душу свою чтением книжек, как манной небесной, подметил давным-давно, что указывает путь «Птице-тройке» никто иной, как матерый жулик Чичиков» [2, 164].

Позволим себе высказать догадку: приведенное предположение возникло не «давным-давно», а навеяно реалиями XXI века, в котором матерый жулик Чичиков действительно становится хозяином жизни.

Но ни автор, ни его герои, по нашему убеждению, такой путь для России не приемлют.

Это подтверждает и такая картина, с явно ироническим подтекстом. Русские туристы, приезжающие в Тунис в XXI веке, останавливают свой взгляд на позолоченном конном памятнике, ослепительно горящем на солнце. Это восседает на коне многолетний местный президент. Он простер свою золоченую длань в сторону базара. Как шутят пожилые русские туристы, он указывает: «Правильной дорогой идете, товарищи» [2, 10].

Значимость русской культуры как выразителя высокой духовности особенно ярко раскрывается в характере старшей дочери адмирала Марии, оказавшейся в эмиграции. У нее есть конкретный прототип — графиня Мария Александровна Мерзловская, сохранившая в романе свое настоящее имя. Воистину счастливым моментом для писателя была личная встреча с этой легендарной женщиной в Тунисе, в 1987 году, когда ей было уже за 90 лет. Во время Второй мировой войны графиня, участвуя во французском Сопротивлении, спасла многих советских военнопленных, бежавших из фашистских лагерей, переправляла их в Тунис, а затем, в конце войны, за свой счет посылала желающих на учебу в США или Канаду.

Но об этом в другом романе В. Михайльского «Храм спасения» (2006). В романе «Весна в Карфагене» показана ее эмигрантская жизнь 20–30-х годов. Она одна пережила всех, с кем покидала Россию в далеком 20-м году, как ей и предсказали тогда, и дожила до XXI века. Она навсегда поселилась в Тунисе, близ развалин Карфагена, в полуподвале единственной здесь православной церкви, построенной на ее средства.

Она плохо видит и неважно слышит. Только память у неё отличная. Всё, что ей остаётся, — воспоминания.

Самое первое её воспоминание, приведенное в романе — о России, о русском городе Севастополе, который она покинула в юности.

«Севастополь — такой чистенький, такой белый и синий город. Торжественный, как Андреевский флаг. Оттого, что в Севастополе всегда был русский флот и летом жарко, там прогуливалось много молодёжи в белом. И перед глазами, куда ни кинь: синее море, белые дома, люди в белом... Плохо ли, хорошо ли, но всё-таки я повидала добрый десяток стран, и такого ощущения всеобщей чистоты и свободы нигде не припомню.

Белые шляпки и белые кисейные платья на барышнях, кипенно-белые кителя на молодых людях, приветливое сияние глаз на загорелых чистых лицах. Даже серые грубо тканые матросские робы отдавали стерильной белесостью...

На кораблях императорского Черноморского флота каждые полчаса сухим и чистым звуком били склянки. По вечерам играл на набе-

режной духовой оркестр, особенно часто — модные в те дни «Амурские волны». И сердце сжимало от гордости — где Севастополь, а где Амур! Боже мой, а всё — Россия...» [2, 12].

Как видим, воспоминания эти насыщены светлыми, бело-голубыми красками, в них слышатся знакомые ей музыкальные мелодии, чудится «божественный порядок во всём. И в житейских мелочах, и в общем движении жизни, и в движении души», не забытый до глубокой старости.

А посмотрите, как меняется авторский язык, передающий взгляд героини на настоящее. Сразу иные краски, иная тональность, иные слова:

«О, как вопит муэдзин с минарета ближней мечети, как тяжело колеблет горячий воздух его пронзительный, металлический голос: будто грешников помешивают на огромной сковороде большой железной ложкой:

— Аллах, Аллах акабар...»

Какая красная земля в Тунизи. Красная и сухая. Как горячо лежать в ней русским косточкам! [2, 12]

Обратим внимание на насыщенность романа символикой. Несомненно символично, что самое первое слово, которое вслух произнесёт Мария Александровна, разговаривая сама с собой, будет «Пушкин».

— С кем вы говорите, мадомуазель? — спросит её сторож — старый араб. И услышит язвительное:

— С Пушкиным.

— Пучкин! Пучкин! — радуется Али своей постоянной шутке и всегда хлопает от восторга в ладоши [2, 19].

Значимость Пушкина в жизни героини подчёркивается интерьером её комнаты. На стене висит портрет великого русского поэта. Причём портрет этот, говорится в романе, «очень похож на миллионы растиражированных пушкинских автопортретов, и только специалист поймёт и оценит — портрет подлинный, начертанный быстрой рукой самого Александра Сергеевича [2, 20].

Так сразу вводится в роман мир русской культуры, олицетворением которой является Пушкин, заполняющий спасительным смыслом жизнь героини.

К стихам Пушкина Мария Александровна будет неоднократно обращаться на протяжении своей долгой жизни. Среди многих поэтических текстов разных поэтов, которыми буквально насыщена её речь (Державина, Лермонтова, Тютчева, Блока, Бунина, Гумилёва и др.), чаще всего звучат строки Пушкина, давно и прочно вошедшие в её лексикон. Например: «Она очень любила полировать ногти и всегда приводила в своё оправдание: «Быть можно дельным человеком и думать о красе ногтей»» [2, 122]; «Впрочем, пока ещё Мария Александровна не задумывалась над извилистостью пути Государства Российского, над природой

власти, над тем, как государство богатеет и чем живёт, и почему не нужно золота ему, когда простой продукт имеет» [4, 164]; «Придя в оперу, подумала, «Театр уж полон, ложи блежут»». Размышляя об Африке, где ей пришлось доживать свой век, вспомнила пушкинское стихотворение, и она, уже зная африканские реалии, восхитилась точности образности поэта:

Пора покинуть скучный брег
Мне неприязненной стихии.
И средь полуденных зыбей,
Под небом Африки моей,
Вздыхать о сумрачной России...

«...Да, ему не пришлось о ней вздыхать, а им вволю. Как он угадал эти «африканские зыби»? Непостижимо. Гений — он и в Африке гений, и даже в России» [2, 65].

И далее, говорится в романе, «Мария Александровна давно заметила целебную силу пушкинских стихов: только в его стихах была разлита та самая непостижимая гармония, которая смиряла боль, уносила плохое настроение, даже налаживала ритм сердцебиения. «Зря учёные до сих пор ничего не выяснили по этому поводу, — подумала уже не в первый раз Мария Александровна, — зря, ведь выяснить есть что!» [2, 38].

История ее жизни раскрывается в романе не хронологически последовательно, а фрагментарно, в ее воспоминаниях, иногда (редко) перемежающихся описанием повествователя.

Так, из повествования рассказчика читатель узнает, что ранней весной 1934 года на пригородную виллу, вблизи руин древнего Карфагена, прибыла молодая русская женщина. Она приехала на роскошном белом кабриолете «рено» и в сопровождении хозяина виллы, главы одного из немногочисленных тунизийских банков. Женщину звали Мария Мерзловская. С того дня и на долгие годы она стала одной из самых таинственных и влиятельных теневых фигур не только высшего общества французских колоний Тунизи, но и, пожалуй, всего Ближнего Востока.

Вскоре о ней уже было известно, что по происхождению Мария — русская аристократка, а приехала в Тунизию из Парижа. Постепенно выяснилось, что Мария изучила в тонкостях не только французский язык и этикет, но и многое другое, совсем не вяжущееся с ее пленительным обликом.

Например, она знала прикладную математику, химию, оптику, без запинки читала карту звездного неба, разбиралась в биржевых котировках как заправский брокер Уолл-стрита, стреляла из пистолета как brave офицер, понимала толк в лошадях и была неутомимой наездницей. В заключение перечисленных достоинств рассказчик добавляет еще два, по его словам самых важных, самых определяющих ее жизнь. Одно — тайное, о котором он пока

не хочет говорить (это выяснится в конце романа), и второе, явное — талант художника. Из текста романа выясняется еще один талант, о котором не сказал рассказчик, — талант языковеда. Мария питает особое пристрастие к языкам.

Живя в Тунисе, она выучила не только арабский, но и его диалекты, что впоследствии спасло ее от неминуемого рабства.

Ее беседы с полиглотом доктором Француа по поводу происхождения разных слов, приведенные в романе, думается, вызовут интерес читателя.

С русским же языком Мария не расстается никогда.

В доме своего компаньона араба Хаджибекова она сразу начала обучать русскому языку его детей, чтобы было с кем разговаривать по-русски, устроив себе «маленькую Россию». Затея ее увенчалась успехом. Мальчики быстро стали «лопотать» по-русски так же бегло, как по-арабски. При появлении Марии они запели хором:

Гуси-гуси! Га-га-га.
Есть хотите? Да-да-да.

Русская песенка, прозвучавшая на африканском берегу так славно, что, глядя на своих деток, Фатима даже всплакнула от умиления.

— Какая ты молодец, Мария, ты даришь им целую страну!

— Да, я дарю им Россию, авось пригодится. Ты знаешь, у нас, у русских, «авось» — самое любимое слово. И она объяснила Фатиме по-арабски, что значит «авось» [2, 145].

Наряду с русским языком жизнь Марии в эмиграции облегчила русская литературная классика, особенно любимые её Пушкин и Чехов, пьесу которого «Три сестры» она знала наизусть.

Среди многих её воспоминаний, пожалуй, самые яркие и эмоциональные о юности — прекрасной, томительной, жестокой от неразделённой любви. И особенно о любительских спектаклях, поставленных по пьесе Чехова «Три сестры». Один из таких спектаклей сыграл в жизни юной Машеньки особую роль, обеспечив на первых порах её эмигрантское существование.

Она играла Ирину очень искренне и, вопреки чеховскому тексту, бросилась на сцене обнимать и целовать дядю Павла, исполнявшего роль Вершинина, в которого была по-детски влюблена.

Её страстность и искренность, даже при незнании текста пьесы, произвели сильное впечатление на зрителей, среди которых были французский маршал Петен и Николь, жена генерал-губернатора края.

Николь спасёт девочку от попытки самоубийства, вызванной чувством стыда за своё нелепое поведение на сцене, выходит от болезни, поселит в своём доме. Здесь Машенька,

кстати, научится ухаживать за лошадьми, отлично ездить верхом, плавать и стрелять. В доме генерал-губернатора она буквально купалась в роскоши, но когда эта богатая семья объявит о своём решении удочерить её, Машенька, русская душой, не примет это предложение.

«— Мадам Николь, у меня есть мать», — ответит она и покинет этот гостеприимный дом, уйдя в неизвестность.

«Машенька вышла из кабинета. Потом она вышла из дома, потом из ворот усадьбы и пошла по белой известняковой дороге как была в белой тенниске с голубеньким кантом по краю широкого воротника, в белой плиссированной юбочке, в легчайших белых туфельках для спортивных занятий» [6, 378].

Настойчивое выделение бело-голубого цвета в её одежде, не раз выступающего в романе символом прекрасного и чистого, подчёркивает отношение автора к её поступку.

Несостоявшейся по своей воле юной миллионерше придётся ещё долго мыкаться по жизни в борьбе за выживание, пережить тяжелейшие испытания, прежде чем она сумеет «выкарабкаться наверх», став к 29 годам относительно успешным бизнесменом.

И все эти годы от душевного одиночества, подчёркнутого названием второй части романа «Одинокому везде пустыня», её спасала русская литература.

Русская литература, можно сказать без преувеличения, становится одним из героев романа. Через все повествование проходят образы Пушкина и Чехова. Кстати, название второй книги взято у Чехова. По утверждению автора, надпись «Одинокому везде пустыня» была выгравирована на его перстне, сделанного из серебряного рубля [5].

В романе «Весна в Карфагене» впервые в современной русской литературе показано постоянное общение главной героини с мусульманским миром. Чувствуется, что автор знает этот мир, как говорится, изнутри. На вопрос, откуда такое знание, Михайльский сказал, что он поляк по отцу, а по матери — донской казак, много лет жил в Махачкале. Обошел пешком, объездил на лошади весь Дагестан, Чечню, всю Кабардино-Балкарию. Во дворе, где он поселился, насчитывалось 36 народностей. И никаких межнациональных конфликтов! Это были гостеприимнейшие люди, всегда предлагали и хлеб, и кров.

В последней части второй книги «Одинокому везде пустыня» очень ярко изображено столкновение Марии с мусульманами, которое принесет ей заслуженную славу.

Напомним этот эпизод. Однажды на дороге вдоль Средиземного моря ей встретились туареги, представители африканского племени, которые решили захватить ее в плен и продать в рабство. Знание их языка спасло Марию. Искусно ведя машину, она сумела ускользнуть от преследователей.

Узнав об этом случае, губернатор края отдал приказ поймать их и приговорить к смерти.

Сцена суда над туарегами, пожалуй, самая сильная в романе. В. Михайльский глубоко раскрывает психологическое состояние всех основных участников судебного процесса: и судей, и приговоренных гордых туарегов, и генерал-губернатора, вынужденного соблюдать нейтралитет, и многотысячной гудящей толпы, из которой в спину Марии, словно камни, летели возгласы: «Это она! Русская!» И, в первую очередь, состояние самой Марии, испытывающей естественное чувство страха перед ненавидящей ее, русскую, озверелой толпой.

Близкая к обмороку, поддерживаемая с двух сторон женами своего компаньона, «из последних сил преодолев спазм в горле, Мария прохрипела свистящим громким шепотом по-арабски:

— Сестрички! Держите меня! Сестрички, ...щите меня! Я боюсь. Я бою...» [4, 241].

Женщины помогли вывести Марию из обморочного состояния, и самообладание вернулось к ней. В кульминационный момент, когда был зачитан смертный приговор и офицер командовал:

— Готовсь!

«...в ту же секунду, издав гортанный отчаянный крик, Мария бросилась вперед, успела добежать до офицера и, сорвав с головы белый платок вместе с белой вуалью, бросила его между палачами и приговоренными».

По мусульманским обычаям казнь была приостановлена. Жест Марии означал, что она прощает туарегов и просит для них помилования. Командовавший стрелками офицер растерялся, растерялись и кади (судьи), но тут губернатор поднял руку и вышел вперед.

— Чего хочет женщина, того хочет Бог, — сказал губернатор по-французски. — Я присоединяюсь к ее просьбе и прошу высокий суд помиловать виновных! [4, 246].

С тех пор Марию знала вся Тунизия, и слава о ней разнеслась из уст в уста по всему Ближнему Востоку.

Позднее в неотосланном письме матери Мария расскажет о пережитом и поставит важный для всего человечества философский вопрос: кто, кроме Бога, может взять на себя право — казнить или миловать? «А ведь многие берут, вот в чем ужас! И у нас в России! И по всей земле! За что же Господу любить нас — отродье человеческое?!» [4, 258].

И далее она объяснит маме, что помогало ей не раз в трудных жизненных обстоятельствах не терять в себе человека, сохранять «душу живу»:

«Если бы ни русские стихи, ни Пушкин, ни Чехов, ни Гоголь, ни «Война и мир», ни любимый мой с детства «Робинзон Крузо» — то не знаю, мамочка, чем бы жила моя душа. Не

могу представить себя без русской литературы, без наших песен, без нашей большой музыки, — наверное, усохла бы моя душа» [4, 260].

Защита высоких духовных ценностей, присущих русской культуре, и составляет главный смысл ее жизни, «тайный», как сказал однажды повествователь, и всего романа в целом, названного символично.

Попробуем предложить свою версию названия романа. Мария, когда ее спрашивали, почему она с таким букетом талантов и способностей влачит свои дни в глуши Тунизии, а не блистает где-нибудь в Париже, Лондоне или Нью-Йорке, отвечала всегда одно и то же:

— Там нет и никогда не было Карфагена [4, 110].

И спрашивающие были уверены, что она имеет в виду свою Россию, но это не совсем так.

Карфаген вошел в историю человечества как символ мирового зла.

Страшные картины его разрушения, безразличного глумления над беззащитными жертвами и живо похороненными людьми, удушающий смрад от многих тысяч разлагающихся трупов — запечатлены на страницах романа. Развалины Карфагена были пройдены плугом и засеяны солью. Казалось, это невиданное преступление, совершенное за 146 лет до Рождества Христова, навсегда будет стерто из памяти потомков, но чтобы этого не случилось, чтобы спасти человечество от великого беспамятства, героиня романа поселяется возле его развалин и рисует сюжеты, связанные с историей Карфагена, «всегда только Карфаген, и больше ничего, никогда» [2, 111].

Впитавшая гуманистические ценности великой русской литературы, героиня В. Михайльского не может смириться с насилием, царившим в современном мире, и в меру своих сил пытается противостоять ему. Как художник в своих картинах она взывает ко всему человечеству: Карфаген никогда не должен повториться!

Символично, что на одном из холстов, помещенных на стене ее комнаты рядом с автопортретом Пушкина, запечатлены древние развалины, и «на переднем плане несколько тонких-тонких яркозеленых непобедимых травинок» [2, 20].

Зеленые травинки, пробившиеся сквозь камни, — символ неумирающей надежды на победу добра над злом, на наступление весны.

Надежду эту вселяют читателю характеры двух русских женщин, главных героинь романа, защищающих идеалы великой русской культуры.

Одна (Мария) на далеком африканском континенте, другая (Александра) в России, на полях сражений с новыми варварами XX века — фашизмом в годы Великой Отечественной войны.

Примечание

* В Інтернеті названа тільки одна стаття Л. Аннінського «В своєму плену» обзорного характеру.

Література

1. Аннінський Л. В своєму плену. — <http://soyuzpisateley.ru/colzo/40/40ann.htm>
2. Михайльський В. Весна в Карфагені. Кн. I. — М.: Сogласіє, 2003.
3. Михайльський В. Ми обов'язково прийдемо до согласію / Татьяна Земскова // Гудок.

4. Михайльський В. Одинокому вездє пустыня. К. II. — М.: Сogласіє, 2003.
5. Непомнящий В. Речь не о Пушкине // Літературна газета. — 2009. — 3–9 іюня.
6. Катаев В. Повести В. Михайльського // Роман-газета. — 1980. — № 8.
7. Толстых В. «Вехи» — 2009 // Літературна газета. — 2009. — 3–9 іюня.

Д. К. КОНДРАТЬЕВА,

кандидат філологічних наук, доцент ОНУ імені І. І. Мечнікова.

Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНЯ В ШКОЛАХ МІСТА ЮЖНОГО

Педагогічна майстерня — це така форма навчання дітей і дорослих, котра створює умови для здобуття нових знань та нового досвіду шляхом самостійного або колективного відкриття. Саме таке колективне відкриття відбулося 27 листопада 2009 року в школах міста Южного.

У рамках проведення постійно діючого методологічного семінару «Вивчення та особливості викладання предметів духовно-морального спрямування», що вже третій рік відбувається на базі Одеського обласного інституту удосконалення вчителів, була запланована педагогічна майстерня з метою залучення майбутніх викладачів зазначених предметів до процесу викладання. Місце проведення педагогічної майстерні, а саме ЗОШ № 1, НВО імені В. Чорновола та АШГ № 3, було ініційовано Масловою Віталіною Семенівною, завідувачкою районного методичного кабінету м. Южного, людиною з активною позицією, яка із задоволенням підтримує творчі пропозиції місцевих освітян та систематично співпрацює з обласним інститутом удосконалення вчителів. Завдяки Віталіні Семенівні були вирішені всі адміністративні питання. Педагогічна майстерня почалася в ЗОШ № 1 з лекції В. В. Петровського, керівника дитячого хору Палацу творчості дітей та юнацтва м. Южного, «Методика прослуховування музичних творів на уроках християнської етики». Він є співавтором навчально-методичного посібника «Музика і спів на уроках християнської етики» для вчителів та учнів 5–6-х класів, що побачив світ 2009 року у видавництві Національного університету «Острозька академія». Посібник є частиною навчального комплексу з основ християнської етики і потребує окремої презентації.

У лекції В. В. Петровського йдеться про методику використання на уроках християнської етики музичних творів як виховного чинника.

Після лекції учасники педагогічної майстерні, а саме слухачі постійно діючого методологічного семінару ООІУВ, відвідали відкритий урок з основ християнської етики в 5-му класі за темою «Закони Божі та закони людські», який провела А. М. Кириченко у формі дискусії. Діти визначали, які саме заповіді є найважливішими для людини, шукали відповіді у Святому Письмі та підручнику, пояснювали значення моральних законів для сучасників і прогнозували, як жити за цими законами.

Вчителька розповідала, що у Святому Письмі йдеться про те, як Всевишній дав Свої моральні закони (заповіді) через Мойсея, сміливого вождя юдейського народу. І ця особистість надихнула Івана Франка на створення поеми «Мойсей». Наш сучасник, відомий український композитор Мирослав Скорик поклав на музику поему Івана Франка, створивши однойменну оперу. Учні уважно слухали уривок із опери у виконанні дитячого хору. Це була практична презентація музичного твору відповідно до теорії, яка попередньо викладалася В. В. Петровським в його лекції.

Вчителька звернула увагу учнів, що ланцюжок Божих моральних законів протягнувся від Мойсея до І. Франка та М. Скорика і прийшов до учнів п'ятого класу. Тепер їм належить самостійно апробувати ці настанови у власному житті та вирішити, чи привласнити їх і керуватися протягом всього життя, чи відмовитися і жити за примхливими людськими законами.

Під час обговорення уроку ми поцікавилися в заступника директора школи Чижевської Євгенії Петрівни, як починався процес впровадження курсу «Основи християнської етики» в їхній школі. Відповідь була короткою — всі без виключення батьки учнів 5-х класів виявили бажання, щоб їхні діти відвідували зазначені уроки. Через відсутність фахівця з основ

християнської етики в шкільному педколективі запросили вчительку з іншої школи, яка отримала сертифікат про фахову підготовку в Одеському обласному інституті удосконалення вчителів щодо викладання курсів духовно-морального спрямування.

Підготовка фахівців з основ християнської етики відбувається в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти. Зважаючи на те, що в державних університетах відсутня фахова підготовка зазначених вчителів, тобто ще не існують відповідні факультети, за виключенням Національного університету «Острозька академія», факультет релігієзнавство, Український католицький університет та Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, має спеціальність «Богослов'я». Як показав досвід, бажано, щоб вчитель християнської етики не тільки декларував християнські чесноти, але й сам жив за ними.

Друге місце в програмі педагогічної майстерні займало навчально-виховне об'єднання ім. В. Чорновола. О. О. Чайківська, заступник директора з виховної роботи, і І. Ю. Сучкова, педагог-організатор, підготували та провели з учнями 8-го класу позакласний виховний захід з християнської етики, який справив на присутніх велике враження. Він пройшов у формі змагання, учні демонстрували знання християнських моральних цінностей та настанов, пояснювали їх, наводили приклади застосування у власному житті. Гості стали свідками того, що навчально-виховний процес в цій школі базується на високих взірцях української культури, із зразками якої можна було познайомитися в шкільних коридорах, бібліотеці-світлиці та шкільному музеї, в якому зібрано зразки козацької культури: одяг, музичні інструменти, предмети побуту, знаряддя для праці тощо. Очевидно, що в цьому навчальному закладі є свої традиції, і духовно-моральне виховання не зводиться лише до викладання основ християнської етики в 5–6-х класах. О. О. Чайківська розповіла про різні форми добродійної та благодійної діяльності, до якої залучаються учні школи імені В. Чорновола. Покоління випускників цієї школи починають своє доросле життя як особистості з розвиненою духовністю.

Третій навчальний заклад — авторська школа М. П. Гузика. Нас запросили відвідати у другій половині дня факультативне заняття з християнської етики, яке проводила з учнями початкових класів вчителька основ християнської етики О. В. Маренич. Слухачі семінару з великим задоволенням спостерігали за ходом заняття, використанням новітніх виховних технологій, за роботою дітей в малих групах. Кожний з учнів вибрав для себе напрямок, чи це математики, чи любителі читання, чи образотворчого мистецтва. О. В. Маренич врахувала вікові особливості молодших школярів і використала для навчання яскраву наочність, зокрема фланелеграф, ілюстрації, макети,

іграшки. Наостанку діти співали під акомпанемент баяна.

О. В. Маренич два роки тому пройшла фахову підготовку на курсах підвищення кваліфікації в Одеському обласному інституті удосконалення вчителів і тепер, досконало володіючи методикою викладання предметів духовно-морального спрямування, продемонструвала свій досвід на факультативному занятті. Слід зазначити, що у педагогічній практиці вчитель використовує особистісно орієнтований та діяльний підхід до забезпечення духовно-морального виховання школярів. Діти працювали із задоволенням і колективно презентували свої доробки. Жодна дитина протягом уроку не була поза увагою вчителя.

Наприкінці виступав директор школи — Микола Петрович Гузик, кандидат педагогічних наук, педагог-новатор, досвід якого знають освітяни далеко за межами України. М. П. Гузик науково обґрунтував свій підхід щодо процесу навчання та духовного виховання школярів, наполягаючи на тому, що варто з раннього дитинства розпізнати в дитині її схильності та задатки, і саме їх розвивати. Педагог виокремлює сім напрямків задатків, серед яких схильність до академічних наук, спорту, художньої творчості, добродійної роботи, духовного служіння. Розвиваючи в дитині те, що їй подобається і те що в неї найкраще виходить, вчитель забезпечує їй успіх. А успіх — це позитивний результат, стимул до навчання та творчості.

Учасники педагогічної майстерні поверталися з м. Южного сповнені враженнями від побаченого. Кожний співвідносив свої можливості у викладанні предметів духовно-морального спрямування з майстерністю вчителів, які займаються цим упродовж багатьох років. Слухачі семінару уявляли, як почнуть розмову з адміністрацією своїх шкіл щодо впровадження основ християнської етики, поширення інформації серед батьків, проведення батьківських зборів та інформування останніх про можливість вибору для своїх дітей в 5–6-х класах факультативних курсів з основ християнської етики. Адже на рівні Міністерства освіти і науки України затверджені програми з основ християнської етики та рекомендовані до використання навчально-методичні посібники: підручники, хрестоматії та робочі зошити для учнів 5–6-х класів.

Автобус з учасниками семінару вже був далеко за межами м. Южного, а перед очима педагогів ще стояли обличчя учнів южненських шкіл, такі відкриті, щирі, доброзичливі. Ці діти знають, як вони будуть жити, а не виживати в нашому складному світі, бо мають тверду основу для свого життя, що складається із християнських моральних цінностей.

Т. В. САННІКОВА,

старший викладач кафедри менеджменту та розвитку освіти ООІУВ.

ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ОСНОВ ХРИСТІЯНСЬКОЇ ЕТИКИ

Вчитель християнської етики, починаючи викладати свій предмет, зустрічається з певними проблемами. Одна з них — музика і спів на уроці. Музична частина займає 7–10 хвилин. Інша проблема, що досить розповсюджена — відсутність музичної освіти у вчителів. Я. А. Коменський зазначав: «Христос мій знає, що моє серце таке просте, що для мене немає ніякої різниці навчати і навчатися, давати указівки і їх одержувати, бути вчителем вчених і учнем учнів» [1, 168]. Відповідно вчитель і учень разом мають пройти школу музичного навчання. Це надто важка, але вкрай необхідна робота для кожного викладача християнської етики.

Музика і спів — це неосяжний, величезний і до кінця непізнаний світ. Але для початку необхідно засвоїти тільки декілька головних принципів. Назвемо їх «музичними заповідями». Отже, з першою заповіддю — «ніякої різниці навчати і навчатися» ми вже познайомилися.

Заповідь друга: вчитель і діти мають навчитися правильно слухати музику і спів. Сучасний слухач звик до слухання не музики, а музичного фону, який оточує все його життя, не кажучи про антидуховне спрямування деяких жанрів сучасної музики.

Як і віра, духовна музика починається зі слухання. У процесі створення музики задіяно три сторони: композитор, виконавець і слухач. Слухач, як не дивно, серед них є головним, бо перш ніж написати музику композитор має бути добрим слухачем, щоб її почути. Також і виконавець перед виконанням твору має відчувати твір, щоб його виконання було живим і натхненним. І все це спрямовано на слухача. Якщо не навчитися вдумливо слухати твори, величезний потенціал музики, всі її багатства залишаться марними, і діти не зможуть отримувати від музики справжню духовну насолоду й життєво необхідні духовні речовини.

Багато творів духовної музики важко сприймати без попередньої підготовки і зосередження уваги учнів. Особлива атмосфера уроку, цікава розповідь про твір або композитора, науковий факт, яскравий вислів, приклад з життя, вірш — все має створити необхідну для слухання атмосферу, щоб активізувати мислення та творчу уяву дітей, досягти розумового, емоційного, духовного сприйняття музики. З іншого боку, треба уникати «механічного слухання» музики, бо діти і сам вчитель навчатимуться формально сприймати духовну музику, і це буде гірше, ніж неслухання її взагалі.

Музику можна слухати на початку уроку, в кінці або посередині. Це має значення лише у створенні атмосфери для слухання. Слухання музики бажано підсилити відповідною наочні-

стю, яка грає велику роль в активному сприйнятті музики, а саме: художні репродукції, відеоматеріали (слайди, фрагменти фільмів тощо).

Ознайомлення учнів з текстом пісні має бути послідовним та зрозумілим. Слова пісні можна написати на дошці або показати через проектор на екрані. Якщо текст пісні написаний іноземною або застарілою українською мовою, то потрібно зробити переклад і надати пояснення. Після прослуховування музичного твору обов'язково має бути його обговорення:

— Хто виконував твір? (соліст, хор, оркестр);

— Який характер музики? (сумний, веселий, бадьорий, траурний);

— Які почуття викликає музика? (хвилювання, спокій, радість, страждання тощо);

— Про що співається в пісні, яка головна думка?

— Останнім і головним є визначення духовно-морального змісту твору (спасіння від гріха, Божа любов, справжні людські відносини);

— До яких вчинків та поведінки веде нас ця музика? (вірити, перемагати зло добром, відстоювати правду, бути слухняними тощо).

На заняттях з основ християнської етики краще використовувати живе звучання, ніж фонограму. Тому наступна і дуже важлива заповідь — обері здібних учнів в класі, які б могли не тільки виконувати пісні на уроці, а й стати ініціативною групою, першими помічниками вчителя. Клас набагато краще сприймає твори у виконанні своїх друзів, ніж професійне виконання, почуте з програвача, навіть якщо виконання учнів буде не зовсім вдалим. Сьогодні майже кожен учень має при собі засоби звукотехніки, а саме: плеєр, мобільний телефон або іншу техніку для слухання музики. Можна за кілька днів до уроку дати кожному з учнів групи конкретний запис пісні для того, щоб вони прослухали його вдома. Потім слід зібратись разом і вивчити пісню або її частину. Цей процес вимагає додаткового часу, але вся ця позаурочна робота суттєво покращить процес виховання, коли цей механізм по-справжньому запрацює. Секретом успіху на уроці буде саме те, що ви підготували напередодні. Як кажуть музиканти, найкраща імпровізація — це добре підготовлена імпровізація.

Після прослуховування пісні на уроці слід підійти до розучування тексту і мелодії пісні. Бажано почати з невеликого уривка — одного музичного речення. Речення містить дві, іноді три фрази. Наприклад, в пісні «Лети» (5-й клас, 1 урок):

Ніжно я підібрав
Крихітне пташеня
Чисте, мов світла зоря.

Учень або група учнів мають проспівувати кожну музичну фразу твору, а решта дітей повторюють за ними.

Солісти: «Ніжно я підібрав»

Клас: «Ніжно я підібрав»

Солісти: «Крихітне пташеня»

Клас: «Крихітне пташеня»

Солісти: «Чисте, мов світла зоря»

Клас: «Чисте, мов світла зоря».

Після ознайомлення з фразами можна проспівати речення повністю. В цій пісні куплет і приспів мають по два речення. Під час виконання треба просити дітей, щоб вони співали неголосно, спокійно, але виразно та емоційно. Дуже важливо пам'ятати, як ілюструють і виконують пісню під час прослуховування і розучування, так вона буде і повторюватися учнями.

Необов'язково вивчати твір повністю. Як свідчить досвід, не всі діти вміють правильно співати, а деякі взагалі не вміють. Виходячи з цього, ініціативна група може виконувати заспів, а клас приспів, або навпаки. На другому уроці слід повторити минуле речення і вивчити наступне. Навіть якщо клас співатиме тільки одну фразу з усього твору, на зразок: «Боже, Україну збережи» з однойменної пісні Т. Петриненка, а група всю пісню — вважайте, що роботу виконано відмінно. Після кількох виконань групою в класі пісня «сама зазвучить». Головне, щоб вона була добре почута. Улюблена пісня, виконана на початку уроку, може створити ідеальну атмосферу на цілий урок, налаштувати дитячі душі на сприйняття глибоких духовних істин.

Рекомендується раз на чверть або півріччя проводити тематичний урок-концерт, приурочивши його до християнських свят, де самі учні покажуть театральні сценки, прочитають улюблену поезію, заспівають пісні, поділяться враженнями і особистим досвідом. Захід бажано провести в урочистій атмосфері, в прикрашеному класі або в актовій залі, об'єднавши декілька класів, запросити батьків, вчителів, знайомих. Можна дати подібний концерт у місцевій лікарні, дитячому притулку, іншій школі, запросити на урок-концерт професійних музикантів, викладачів музичної школи та їх учнів або аматорські колективи, які мають у своєму репертуарі духовні твори.

Разом з ініціативною групою вчитель має ретельно підготувати цей захід, підібрати зібних ведучих, читців, виконавців пісень. Підібрати конкретну форму проведення заходу. Це може бути урок за однією темою. Наприклад, «Українська духовна пісня», де необхідно говорити та ілюструвати народні духовні пісні, класичні пісенні твори відомих українських композиторів, сучасні духовні пісні та показати, що їх об'єднує.

Урок-концерт можна побудувати в простій концертній формі, коли всі твори йдуть один за одним у певному порядку. Але і тут програма має бути продумана так, щоб весь урок

сприймався як цілісна картина. Перед піснею має прозвучати розповідь про неї або вірш чи вислів. Можна просто згадати, яким було перше враження від даного твору, зачитати з учнівських зошитів цікаві думки, записані під час прослуховування пісні. Небажано ставити два однохарактерні твори посліпль. Після урочистого, енергійного твору буде добре сприйматись твір спокійний, тихий. Треба використовувати і жанровий контраст: після виконання пісні показати сценку, декламацію, почути розповідь, вірш. Тут мають також прозвучати твори для слухання, які дітям особливо сподобались, стали зрозумілими, улюбленими. Можна підготувати одного-двох учнів, які б розповіли як цей твір вплинув на їх ставлення до музики, як змінилися уподобання в її виборі. Не будемо забувати, що цей урок-концерт має конкретну мету — наблизити дітей до кращого розуміння духовних істин, тому з усього, що слухається, декламується, співається має бути винесена християнська мораль.

Будемо пам'ятати вислів Я. А. Коменського: «Знарядь для цієї освіти також три: почуття, розум і одкровення» [1, 618]. Це має спонукати нас давати учням не тільки знання з предмета, а й розвивати їхні художні почуття та високу мораль за допомогою духовної музики. Це викликає у дітей незвідані переживання, відчуття Божественного, неземного, відкриття Бога.

На уроках християнської етики пропонується знайомити дітей з музичними творами різних жанрів. Іоанн де Грохео, всесвітньо відомий французький музичний теоретик, у своєму трактаті «Музика» (Johannes de Grocheio, 1255–1320, «De musica») розділив всю музику на три головні напрямки: народна (Musica simplex), композиторська (Composita) та церковна (Ecclesiastica) [2, 113]. Духовна музика багатогранна, глибока, багатожанрова і призначена не стільки для богослужіння, скільки для духовних взаємовідносин людини з Богом. Народжуючись в джерелах народної музики вона заповнює береги музики церковної, і, нарешті, впадає в океан класичної музики, ставши зразком високого професійного мистецтва. Так, всі ці напрямки музики знайшли своє відображення в творчості І. С. Баха. Цей кантор церкви св. Фоми у Лейпцигу обробляв народні мелодії для церковного співу (протестантського хоралу), які з часом стали взірцем класичної музики. У нас в Україні таким прикладом є колядки та щедрівки в обробці наших відомих композиторів. Цей історичний шлях духовної музики ми маємо відтворювати і на уроках християнської етики. Вкрай необхідним є показати цю живу музичну естафету в музиці, яка має свої коріння, стовбур, гілки, плоди. Без цього наші діти приречені їсти плоди з отруйних дерев антимистецтва, яке, на жаль, повсюди на наших очах. Необхідно відкрити правду про музику, підкреслити, що справжня музика, яка написана кілька

століть тому, є сучасною, бо вона живе вічно, і навпаки, музика, що багатьма вважається сучасною, є насправді музикою примітивною, застарілою, дивацькою, тому вона, не встигнувши з'явитись, тут же вмирає. Сучасна духовна музика також базується на цих «трьох китах». Вона обов'язково має народне мелодійне коріння, богословське підґрунтя та класичні принципи композиції. Непрофесійний музикант може відразу почути в певній популярній пісні чужу афроамериканську або якусь безнаціональну мелодію; текст часто-густо без певного змісту (не кажучи про духовний), примітивне аранжування. Треба показати, як у кожного народу народжувалась духовна музика, чому вона мала бути суто національною, які художні риси притаманні кожному окремому народові. Чим, наприклад, відрізняється американський спірічуел від української колядки, протестантський хорал від грузинського духовного співу, і що в них є спільного. Як у кожній людини є відчуття рідної мови, так само має бути подібне відчуття рідної пісні, рідної музи-

ки. Духовна музика і спів виховують в дитині саме ці почуття. Це остання заповідь для вчителя з основ християнської етики.

Треба, щоб на уроках християнської етики діти побачили розмаїття і красу духовної музики, відчули себе і свою українську духовну музику невід'ємною частиною світової музики та полюбили її всім серцем. А на допомогу вчителю основ християнської етики в Національному університеті «Острозька академія» вийшов навчальний посібник «Музика і спів на уроках християнської етики», підготовлений авторською групою: В. М. Жуковський, В. В. Петровський та С. В. Макогнок.

Література

1. Коменский Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения. — М.: Учпедгиз, 1955.
2. Gallo F. A. Music of the Middle Ages II. — Cambridge University Press, 1999.

В. В. ПЕТРОВСЬКИЙ,

керівник дитячого хору Палацу творчості дітей та юнацтва м. Южного.

Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін

ТВОРЧИЙ ПОШУК ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Математика, без сумнівів, є основою всіх наук, проте її вивчення вимагає таких розвинутих якостей, як зосередженість, увага, пам'ять, логічне мислення... А для їх активації, вчитель має «дивувати» учнів, бо тільки через ланку «мені цікаво — я хочу знати — я вивчаю сам» учні опановують навчальний матеріал на достатньому й високому рівні.

У підлітковому віці, коли формується особистість й дуже чітко виражено «я» (сам, сама), максимальної ефективності уроку можна досягти за такої організації роботи, коли кожна дитина зможе «сама» виконати завдання й отримати оцінку своїх дій.

Важливим чинником успішної роботи протягом року є позитивний початок, коли за 1–3 хвилини вчитель/учні можуть звернутися із запитанням та отримати відповіді на них один від одного — наприклад, цей час уроку математики можна використати для закріплення термінів, що характеризують число. Успішність роботи протягом уроку має стати наслідком організації «цікавих новин», які можна повідомляти як вчителю, так і учням з однією метою: актуалізація пізнавального інтересу учнів до навчання.

Урок алгебри у 8-му класі

Тема. Дійсні числа: раціональні та ірраціональні.

Мета уроку:

— Познайомити учнів з історією класифікації чисел.

— Ввести терміни та їх позначення для множин натуральних, цілих і раціональних чисел.

— Формувати навички переходу чисел з однієї множини до іншої (запис числа); вміння аналізувати число (з'ясувати його належність даній множині).

— Розвивати образне мислення учнів, логічно обґрунтовану мову з використанням математичних термінів; навички обчислення під час виконання дій з числами.

— Виховувати культуру учбової праці (запис символів для позначення множин); підвищувати зацікавленість учнів до вивчення математики; розвивати навички індивідуальної роботи та в «спільному проєкті».

— Підтримувати власне бажання кожного учня до підвищення рівня знань через самооцінку.

Тип уроку. Урок засвоєння нових знань.

Форми роботи. Фронтальне опитування; індивідуальна робота учнів; кооперативне навчання («Спільний проект»); математичний диктант; самостійна робота учнів (+ самоперевірка).

Матеріали до уроку.

— Роботи учнів, «які колись бачили числові множини...».

— Індивідуальні картки із завданнями для «спільного проекту» — таблиці на дошці.

— Підручник «Алгебра — 8» (Ю. Н. Макаричев та ін.).

— Картки для фронтальної роботи з учнями класу: «Число... Є множини... чисел».

— Набір карток (№ 1, № 2) за темою «Класифікація чисел».

Хід уроку

I. Організація класу (лунає дзвоник; входить вчитель, проговорюючи тихо:

2	15	42
42	15	
37	08	5
20	20	20!

Помічає учнів...).

Добрий день, діти! Сідайте! Враховуючи специфіку своєї роботи, весь світ навколо себе я сприймаю як числа. Навіть вірші:

7	14	105
2	00	13
37	08	5
20	20	20!

Чи відчули ви, як чудово передаються за допомогою чисел будь-які розміри інформації:

- Мій настрій, так?
- Кількість учнів вашого класу?
- Кількість років моєї вчительської праці.
- Та, **НАРЕШТІ**, тема сьогоднішнього уроку!

II. Ознайомлення учнів з темою і метою уроку. Мотивація навчальної діяльності учнів на уроці.

— Темою сьогоднішнього уроку обрано «**ЧИСЛА**». Проте не всі, які вже відомі науці, а лише деякі з них, а саме ті, що входять до групи під назвою «Рациональні числа». Це перший урок з теми «Квадратні корені. Дійсні числа», яка вивчається протягом 14 уроків. Під час вивчення цієї теми ви дізнаєтесь про нові терміни та навчитеся виконувати нові дії з числами. І сьогодні першою сходинкою до цих знань буде знайомство з числами раціональними.

— Запишемо в зошитах: дата, класна робота, тема «Рациональні числа» (вчитель пише на дошці).

III. Актуалізація опорних знань.

(йде детальний аналіз чисел з дати дня)

— Що ви скажете про число 16? — парне, ціле, натуральне...

— Які в нього дільники? — 1, 2, 4, 6, 8, 16 (ділення без остачі!!!).

— Який за номером місяць «листопад»? — 11.

— Що ми можемо сказати про це число? — непарне, ціле, натуральне, додатне...

— Які в нього дільники? — 1, 11 (ділення без остачі).

— А якщо $16 : 11 = ?$

(Детально аналізується відповідь у вигляді змішаного числа, у вигляді періодичного десяткового дробу: $1,454545... = 1, (45)$, пояснюється читання такого числа).

IV. Постановка проблеми, яка вирішуватиметься на уроці.

— Коли та як виникли ці числа? Що відомо в історії математики про їх походження? Звідки вони прийшли та хто вперше про них сказав?

— Багато відомостей!!! Багато вчених працювали над класифікацією чисел. Ми з вами пройдемо цей шлях з початку — з початку життєдіяльності людства.

Приблизно 100 ст. до н. е. — кам'яний вік: зародження общин — «є я — це 1, є ти — це 1, є ми — це 2». Інші числа об'єднували поняттям «багато».

З розвитком ремесел виникла необхідність вести облік — з'явилися числа: 3, 4, 5 та інші. Найбільшим числом багато століть вважалося число «7». Про будь-що невідоме казали: «за семью печатами»; знахарки лікували людей порадами: «7 вузлів з травами настояти на 7 водах протягом 7 днів, приймати по 7 ложок в день до 7 луни».

Світ пізнання удосконалювався, господарство росло — росла необхідність в інших числах. Так дійшли до числа 40. Проте найбільшим вважали «сорок сороков».

— Як ви вважаєте, скільки б це було на сьогоднішній день?

— Правильно: $40 \cdot 40 = 1600$.

Наступне «найбільше» було число 60. Воно протрималося як найбільше майже 200 років та стало опорним в багатьох галузях: в математиці, астрономії, архітектурі... Його вважали числом від Бога, «щасливим числом». Будинки підіймали на висоту 60 одиниць довжини, в кожній годині — 60 хвилин, в кожній хвилині — 60 секунд, коло — відповідає $360 = 6 \cdot 60$ (як 2 центральних розгорнутих кута по діаметру).

Наступне — число «тьма»: 10 000. І вже зовсім величезним вважали «тьма тьмуца» — скільки це буде зараз?

— Правильно: $10\ 000 \cdot 10\ 000 = 100\ 000\ 000$.

Усі ці числа — це числа, які використовувалися для підрахунку кількості предметів, тому давньоримський математик БОЄЦІЙ назвав їх «**натуральними**», від лат. Nature — предмет.

Вважається (одна з версій) аналогічним розвиток дробових чисел. Уявіть: др. мама принесла з лісу 1 банан, а в неї двоє діток. Що ж їй робити? Поділити навпіл. Правильно. А якщо в неї троє діток? Правильно «на три частини». Кожному — третина!

На Русі дробі називали ще «ломаними» числами:

$1/2$ — половина $1/3$ — третина
 $1/4$ — четь $1/6$ — півтретина
 $1/8$ — півчеть $1/12$ — півпівтретина
 $1/16$ — півпівчеть $1/24$ — мала третина
 $1/32$ — мала четь

Також: $1/5$ — п'ятина, $1/10$ — десятина, $1/7$ — сьдмина.

У XVI ст. до Росії з Європи прийшла десяткова система числення (за часів правління Петра I), а потім (з Франції) ще й десяткові дроби, хоча в Азії вони були відомі ще у II ст. до н. е.

Що стосується появи від'ємних, то їх пов'язують з поняттям «борга» та формою його обліку в V—VI ст. в індійській культурі:

«*имущество + имущество = имущество*» та «*борг + борг = борг*» (БРАХМАГУПТА).

Однак назвали ці числа від'ємними та протилежними відносно натуральних лише через 1000 років — у XV столітті (з'явився тоді і «нуль» — від лат. NULLUS — нічого, ніякий).

Сучасні позначення додатних та від'ємних чисел і правила дій з ними вперше описав німецький математик ВІДМАН. Він і назвав групу цих чисел «цілими».

А форму запису дробів запропонував в цей же час (XVIII ст.) І. Ньютон.

Але загальну повагу здобули в той період розвитку науки так звані «*круги ЕЙЛЕРА*» (дод. 1 — аналіз складових частин), за допомогою яких вчений-математик намагався описати весь світ.

— Колись на уроці за такою ж темою я розказала про це своїм учням. І що ви думаєте? Наступного ж уроку я отримала від них їх власне бачення світу (дод. 2, 3).

Саме Леонардо Ейлер запропонував класифікувати розглянуті ним групи в такому порядку (дод. 4 — аналіз складових частин таблиці).

Однак більш зручним вважається інший порядок множин (дод. 5 — аналізування складових частин таблиці).

Як розуміти ці таблиці? — Звісно, через виконання дій з числами.

1) $N: 2 + 3 = 5 \in N$
 та $6 - 1 = 5 \in N$,
 проте $7 - 10 = -3 \notin N$;
 2) $Z: 7 - 10 = -3 \in Z$
 та $-10 : 2 = -5 \in Z$,
 проте $10 : 4 = 2,5 \notin Z$;
 3) $Q: 10 : 4 = 2,5 \in Q$
 та $-7 : 2 = -3,5 \in Q$
 і $20 : 3 = 6,666... \in Q$.

— Як це розуміти — зрозуміло. А ось як це виглядає... (дод. 6).

Таким чином, раціональні числа — це числа, які можна представити у вигляді дроби m/n , де $m \in Z$, та $n \in N$, $n \neq 0$!

Отже, група (множина) цілих чисел увійшла до складу множини раціональних чисел! (Тому що будь-яке ціле число можна записати у вигляді дроби із знаменником 1). Наприклад: $10 = 10/1$, $-3 = -3/1$, ...

До уваги: під час виконання відомих дій «+», «-», «•», «:» з раціональними числами ми отримуємо результат — число раціональне.

V. Первинне закріплення вивченого матеріалу. Метод «спільного проекту».

Завдання № 1. Перед вами кольорові папірці на клейкій основі, на звороті яких ви бачите індивідуальні для кожного значення змінних m і n . Ваше завдання:

— Підписати ці папірці власним ім'ям.

— Розв'язати приклад виду $m : n$ та записати відповідь.

— Знайти на дошці в заданій таблиці місце для вашого папірця (за правилами гри «Морський бій») та приклеїти його.

Аналіз даних за таблицею (табл. 1).

Таблиця 1

(заповнена учнями кольоровими папірцями з відповідями, де видно листочки *зелені, сині, жовті, рожеві* квітки)

N / m	-3	0	2	6	7
3	-1	0	2/3	2	7/3
0	-	-	-	-	-
2	-3/2	0	1	3	7/2
6	-1/2	0	1/3	1	7/6
7	-3/7	0	2/7	6/7	1

— Ось як гарно розквітло дерево знань у нашому класі!!! А тепер запитання згідно з таблицею.

• Чому на жовтих листках немає раціональних чисел? (В обговоренні з'ясуємо, що ділити на 0 не можна, що 0 не є натуральним числом — отже не виконується означення раціональних чисел. Висновок: є ще що вчити в математиці)

• Чому на синіх папірцях отримано відповіді «0»? (бо, якщо будь-яке число поділити на 0 — отримуємо 0. Однак, $0/0$ не можемо!!!)

• Чому по діагоналі таблиці отримано відповіді «1»? (бо виконується правило: якщо число ділиться на себе, то матимемо результат «1», окрім $0/0$).

Висновок: Ще не все вивчили!!!

VI. Корекція знань учнів та закріплення основних термінів з теми.

Завдання № 2. (Математичний диктант «Розстав числа»)

До уваги: на дошці працюватимуть 3 учні з множинами натуральних, цілих та раціональних чисел. Ваше завдання: записати число у відповідну клітинку таблиці.

Диктант: 5; 0,1; -3; 2,5; 109; 0; -7; 2/3; 1001.

Отримуємо таблицю на дошці та в зошитах (табл. 2).

1. Самоперевірка.

2. Хто задоволений власним результатом — підійміть руку!

Таблиця 2

N	Z	Q
5; 109; 1001	5; -3; 109; 0; 1001	5; 0,1; -3; 2,5; 109; 0; -7; 2/3; 1001

VII. Відпрацювання навичок представлення чисел (робота за картками — дод. 6)

— Отже, що робити з дробом $20/3$? — Ділити 20 на 3. Отримуємо число: $6,6666\dots = 6,(6)$ — безкінечний періодичний дріб.

— А як назвемо число $6,6357013\dots$? — Безкінечний неперіодичний дріб.

Висновок: НЕ всі ще числа ми вивчили!

VIII. Робота з підручником (письмово, в зошитах).

Виконуємо завдання:

— № 253 (усно);

— № 254 (усно);

— № 255 (усно);

— № 257 (письмово).

— Додатково (для встигаючих учнів — № 261).

Проблема.

— Як перейти від десяткового запису безкінечного періодичного дроби до запису у вигляді звичайного дроби?

Зразок. Відомо вже, що: $1/3 = 0,3333\dots$, або (інакше) $0,333\dots = 1/3$. А чому?

Завдання № 3 (письмово в зошитах, на дошці працюють 2 учні)

а) $0,(35) = ?$

б) $1,2(7) = ?$

IX. Підсумки уроку.

Завдання № 4 (письмово, в зошитах). З поданого на дошці переліку чисел виписати ті числа, які належать:

- I варіант — множині натуральних чисел
- II варіант — множині цілих чисел
- III варіант — множині раціональних чисел.

Самоперевірка за коментарем одного з учнів кожного варіанта — самооцінка: чи задоволені ви власною роботою на уроці?

— Чому ніхто не записав до поданих множин наступні числа?

Висновок.

• Самооцінка — це показник вашої впевненості у власних силах, можливостях, знаннях; також — це показник якості вашої роботи протягом уроку та рівня засвоєного матеріалу.

• Невідомих вам чисел ще досить багато — це є темою вивчення математики в майбутньому.

X. Інструктаж до виконання домашнього завдання.

— Вдома прочитати та вивчити визначення і правила з § 4, п. 9.

— Виконати завдання:

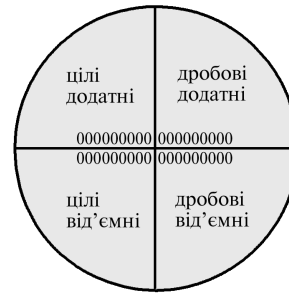
№ 256 (виписати вірне)

№ 258 (вказати запис звичайного дроби)

№ 260 (перейти з однієї форми запису числа в іншу).

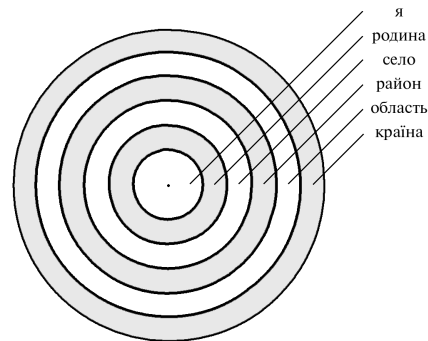
Додаток 1

Перші круги Ейлера: класифікація чисел



Додаток 2

Робота учнів (1998–1999 н.р.): класифікація за множинами



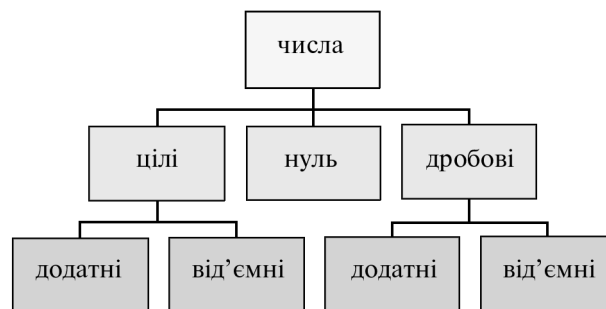
Додаток 3

Робота учнів (2001–2002 н.р.): класифікація чисел

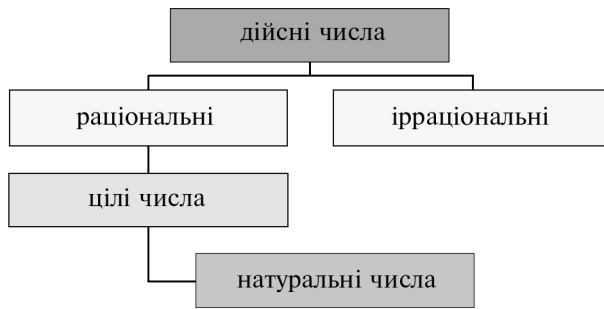


Додаток 4

Класифікація чисел № 1 (за Ейлером)



Класифікація чисел № 2 (за Ейлером)

Картки для усної роботи з учнями:
встановіть відповідність дії з відповіддю

Г. Г. ДОГАРУ,
вчитель математики ЗОШ № 2
I–III ступенів м. Ізмаїла.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Здоров'я — найдорожча річ у світі... Про нього люди піклувалися з давніх-давен. Проблема збереження і зміцнення здоров'я актуальна й сьогодні.

Завдання вчителя — формування в учнів культури здоров'я, знань, умінь, навичок і потреб у здоровому способі життя.

Останнім часом педагоги і медики, спеціалісти з фізичної культури та психології дуже часто використовують поняття «валеологія», що означає «наука про здоров'я», «учення про здоровий спосіб життя». Крім цього, в наукових роботах провідних спеціалістів все частіше використовується ще одне слово, майже синонім, — «екологія». Відомо, що екологія — це дисципліна, що розглядає зв'язки та взаємодію організму з навколишнім середовищем.

Введення термінів «валеологія» та «екологія» зумовлено прагненням навчити людей, як зберегти власне життя в сучасних умовах розвитку цивілізації. А насправді ці «нові терміни» свідчать про багатотисячолітній досвід людства, яке опікувалося проблемами збереження здоров'я суспільства, нормального розвитку дітей, лікування хворих та поранених, формування наукових знань про шляхи і способи збереження та зміцнення здоров'я, про здоровий спосіб життя.

Для багатьох з нас валеологія — це інформаційний фонд діяльності щодо оптимального розвитку людини, що є продуктом гармонійного поєднання медицини й фізичної культури, раціонального режиму праці й активного відпочинку. Час від часу проблеми формування такого вчення обговорювалися, потім замовчувалися, проте, попри все, продовжувалася розробка ефективних профілактичних заходів. Поступово

предмет «валеологія» почав вивчатися у вищих навчальних закладах України, переважно медичних і педагогічних. У рамках вивчення даного предмета розглядалися умови й правила діяльності в школах, в будинках здоров'я, в санаторіях. Паралельно здійснювалося опрацювання завдань щодо підтримки фізичної культури та її поширення в ранньому й підлітковому віці. Головна мета цих заходів — застерегти неврологічні прояви остеохондрозу хребта, деякі хвороби серця та зору...

Починаючи з 90-х років ХХ століття педагоги загальноосвітніх навчальних закладів включили в число найголовніших пріоритетів своєї діяльності проблему щодо формування здорового способу життя. Величезне значення має вивчення предметів «Основи здоров'я» та «Основи безпеки життєдіяльності». На уроках цих предметів учні знайомляться з основами валеології, в них формуються знання про фізичний розвиток, раціональне харчування, дбайливе ставлення до природи, особисту гігієну, загартування, правила поведінки в суспільстві.

Здоров'я — проблема не тільки медична, а й педагогічна. Здоров'я — це резерв життя і життєздатності людини. Ці резерви формуються, розвиваються і закріплюються в процесі виховання. Головна причина нездоров'я дітей — це система виховання як в сім'ї, так і в школі. Вчителі повинні працювати над проблемою формування культури здоров'я, застосовуючи активні форми навчання і виховання.

Саме на вчителя покладається просвітницька робота щодо здорового способу життя, тому що здорова дитина — це той потенціал, з яким нам працювати і сьогодні, і в майбутньому.

В основу діяльності сучасної школи необхідно покласти принцип взаємозв'язку навчання з охороною здоров'я учнів.

Міжпредметні зв'язки біології з «Основами здоров'я», ОБЖД з фізикою та хімією; тематичні конкурси на кшталт «Молодь обирає здоров'я», «Школа проти СНІДу» дозволяють здійснювати формування в учнів навичок здорового способу життя, валеологічного світогляду, що сприяє збереженню і зміцненню здоров'я. Детальне та ретельне опрацювання цього питання зайвим бути не може... Особливо тоді, коли питання здоров'я пов'язані з вивченням фактів та соціологічних досліджень, в яких багато цифр та які учням важко усвідомити. Нагадаємо слова Жан-Жака Руссо: «Години роботи навчить більше, ніж день пояснень».

От й виходить, що коли учні самі знаходять потрібні матеріали, та ще й подають їх у вигляді діаграм чи порівняльних таблиць, проводять розрахунки на перспективу, вони запам'ятовують матеріал надовго, усвідомлюють значущість і необхідність здорового способу життя і необхідність вчити математику.

Саме тому роботу, яка насичена великою кількістю чисел, найкраще проводити на уроках математики. Та й програмний матеріал з математики містить в собі певну кількість годин на опрацювання теоретичних відомостей і формування передбачених програмою навичок. На уроках математики можна розв'язувати й завдання, що пов'язані з питаннями здоров'я підлітка та дорослої людини; й завдання, що сприяють усвідомленню значення екології навколишнього середовища для здоров'я людства. І навіть, якщо вчитель за 10–15 уроків протягом вивчення теми за 10–15 хвилин розгляне 1–3 задачі практичного значення, то нескладно підрахувати, що лише за рік навчання дитина розв'яже близько 30 задач «про себе, про власне здоров'я», а за роки навчання в 5–12-х класах це вже буде близько 250 задач... А ще треба врахувати, що новітність завдання та, на перший погляд, його віддаленість від математики — досить вагомі чинники активізації роботи учнів на уроках.

Чи є в кого сумніви щодо необхідності проводити таку роботу? Адже вона допомагає дитині засвоїти життєво важливі позиції! Сподіваюсь, що ні!

Ще К. Ціолковський говорив про те, що спочатку він «робив відкриття, відомі всім, а потім — відомі небагатьом, і, насамкінець, нікому невідомі». Ці слова й сьогодні актуальні!

Пропоную власне бачення проблеми використання завдань з валеології та екології як практичне застосування вивченого матеріалу з математики для учнів 5–6-х класів на прикладі вивчення десяткових дробів та раціональних чисел:

1) Людині віком 10–12 років потрібно на добу 1,5 л води. Скільки склянок води треба випити, якщо відомо, що вміст однієї склянки — близько 200 мл? Скільки склянок можна ще випити, якщо за сніданком та вечерею підліток зазвичай випиває по склянці компоту або чаю?

2) За зібрані 100 кг макулатури ми зберігаємо 2–3 дерева віком 20–30 років. Скільки 3-річних дерев ми збережемо, якщо здамо 1,5 т макулатури?

3) Відомо, що 30% забруднення повітря — це наслідки побутової діяльності людини. Які види діяльності та в якій мірі зумовлюють цей показник? Покажіть власне бачення проблеми та шляхи її вирішення. (Можна подати як проект)

Зміст завдань та їх кількість вчитель математики планує самостійно, враховуючи вікові особливості учнів та їх здібності й нахили; а відповідно до питань, що мають значення для здоров'я людини, вчитель разом з учнями добирає матеріал, який є актуальним для захисту екології певної території мешкання...

Нижче подано таблицю співставлення тем з математики з питаннями щодо формування здорового способу життя в учнів 5–12-х класів, враховуючи їх вікові особливості.

Погоджено з Програмою «Математика. 5–12» для загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженою МОН України, Київ, Перун, Ірпінь, 2005.

Таблиця

№ з/п	Зміст навчального матеріалу	Питання теми, що містять інформацію про культуру здоров'я та екологію
МАТЕМАТИКА, 5-й клас		
1	Натуральні числа. Геометричні фігури і величини (64 год.)	Дотримання режиму праці та відпочинку, розрахунок часу для ефективного виконання домашньої роботи; розподіл навантаження на тиждень
2	Дробові числа (64 год.)	Відсотковий вміст складових компонентів в тілі людини, тварини, в рослинах; компоненти молока; жирність молочних продуктів; аналіз етикетки харчових продуктів на вказані речовини та їх вплив на організм; вітаміни, що містяться в овочах і фруктах, розрахунки добової норми вітамінів. Поняття про склад та вологість повітря в кімнаті, в кабінеті, необхідність дотримання повітряного режиму
3	Повторення і систематизація навчального матеріалу (12 год.)	Можна провести конкурс на кращу власну задачу за конкретними фактами та кількістю способів її розв'язання

№ з/п	Зміст навчального матеріалу	Питання теми, що містять інформацію про культуру здоров'я та екологію
МАТЕМАТИКА, 6-й клас		
1	Подільність чисел (10 год.)	Розрахунок запасів продуктів, ліків у разі НС на певну кількість годин (днів/дів)
2	Звичайні дроби (30 год.)	Аналіз статистичних даних щодо поширення захворювань; розрахунок долі хворих певної місцевості
3	Відношення й пропорції (24 год.)	Пропорційність цілющих речовин в ліках; склад продуктів харчування (за етикетками)
4	Раціональні числа та дії над ними (64 год.)	Розв'язування задач про охорону здоров'я людини та охорону навколишнього середовища (за фактами та цифрами викидів з заводів, за фактами знищення лісу тощо)
5	Повторення і систематизація навчального матеріалу (12 год.)	Можна проводити конкурс на кращий міні-збірник задач (робота в групах), захист проекту
АЛГЕБРА, 7-й клас		
1	Лінійні рівняння з однією змінною (9 год.)	Задачі, що містять питання відносно зміни температури повітря, тиску, вологості, сили вітру. Процеси виробництва на графіках
2	Цілі вирази (47 год.)	Ознайомлення учнів з поняттям «формула ліків», їх склад та вплив на організм
3	Функції (10 год.)	Факти залежності організму від шкідливих звичок та їх вплив на нього. Обернена пропорційність залежності здоров'я людини від розвитку виробництва
4	Система лінійних рівнянь з двома змінними (14 год.)	Наочне ознайомлення учнів за допомогою графіків лінійних функцій з накопичуванням ліків в органах та їх «зустріч» в організмі людини
5	Повторення і систематизація навчального матеріалу (6 год.)	Можна провести на уроці «круглий стіл»: «За і проти...» (учні обирають тему, готують тези, виступи, захист власних проектів)
ГЕОМЕТРІЯ, 7-й клас		
1	Найпростіші геометричні фігури та їх властивості (4 год.)	Види діаграм, подача матеріалу блоками, короткі схеми-таблиці з предметів — аналіз фігур, з яких їх складено, та складання власних
2	Взаємне розташування прямих на площині (12 год.)	Правила безпеки на дорогах з прикладами поведінки на пішохідному переході
3	Трикутники (18 год.)	Задачі на гармонійний розвиток людини: фізичний, емоційний та психічний фактори
4	Коло і круг. Геометричні побудови (14 год.)	Діаграми, що показують вміст складових компонентів в продуктах харчування. Цінність зору людини. Правила освітлення робочого місця
5	Повторення і систематизація навчального матеріалу (6 год.)	Можна організувати виставку учнівських проектів на математичній основі за темами курсу «Основи здоров'я» для 7-го класу
АЛГЕБРА, 8-й клас		
1	Раціональні вирази (32 год.)	Вираження емоційного стану людини за допомогою додатних та від'ємних чисел
2	Квадратні корені. Дійсні числа (14 год.)	На прикладі класифікації чисел розглядаються етапи еволюції та їх вплив на людство
3	Квадратні рівняння (18 год.)	Розгляд задач на розчини; вплив розчинів на кишково-шлунковий тракт людини
4	Повторення і систематизація навчального матеріалу (6 год.)	«Власне бачення гармонійного розвитку людини» — виставка плакатів
ГЕОМЕТРІЯ, 8-й клас		
1	Чотирикутники (24 год.)	Правила безпеки в школі та на вулиці (на перехрестях доріг)
2	Подібність трикутників (14 год.)	Задачі на визначення біоритмів організмів тварин, людей — окремо за кожним аналізується подібність чи рівність
3	Многокутники. Площі многокутників (10 год.)	Розв'язування задач про збереження певної площі лісу шляхом збору макулатури та економного ставлення до пакувального паперу
4	Розв'язування прямокутних трикутників (14 год.)	Правила безпеки. Плани евакуації в разі НС в різних будинках, школі
5	Повторення і систематизація навчального матеріалу (8 год.)	«Власне бачення гармонійного розвитку людини» — виставка плакатів
АЛГЕБРА, 9-й клас		
1	Нерівності (16 год.)	Відповідність призначеного лікування та дозування ліків кількості днів, тривалості годин між прийомами ліків на прикладі нерівностей (більше/менше — однаково шкідливо)

№ з/п	Зміст навчального матеріалу	Питання теми, що містять інформацію про культуру здоров'я та екологію
2	Квадратична функція (22 год.)	Поведінка людини в суспільстві на прикладах парабол; правила безпечної взаємодії з оточуючими
3	Елементи прикладної математики (10 год.)	Розв'язування завдань з екології (у відсоткових відношеннях)
4	Числові послідовності (12 год.)	Розмноження мікроорганізмів (корисних і шкідливих) на прикладах прогресії, їх вплив на організм людини
5	Повторення і систематизація навчального матеріалу (10 год.)	Урок — КВК, на якому розглядаються власні задачі учнів про здоров'я людини

ГЕОМЕТРІЯ, 9-й клас

1	Розв'язування трикутників (16 год.)	
2	Правильні многокутники (6 год.)	Основні правила безпечної життєдіяльності
3	Декартові координати на площині (10 год.)	Правила безпеки в школі та на вулиці
4	Геометричні перетворення (10 год.)	Рух — основа здоров'я. Порівняння руху людини з рухом фігур: поворот, симетрія
5	Вектори на площині (10 год.)	Вибір «правильного напрямку» — необхідність мети й поставлених задач для формування успішної особистості
6	Початкові відомості із стереометрії (8 год.)	Необхідність захисту екології навколишнього середовища — аналіз фактів кількох територіальних громад
7	Повторення і систематизація навчального матеріалу (10 год.)	Урок — КВК, на якому розглядаються власні задачі учнів про здоров'я людини

АЛГЕБРА та ПОЧАТКИ АНАЛІЗУ, 10-й клас

1	Функції, їхні властивості та графіки (22 год.)	Залежність людства від сміття — опис ситуації за останні десятиріччя, графіки залежності (лінійної та оберненої пропорційності)
2	Тригонометричні функції (26 год.)	Ознайомлення учнів з поняттям «Кардіограма» та графіком роботи серця, з поняттям «періодичність» у природі
3	Повторення і систематизація навчального матеріалу (6 год.)	

АЛГЕБРА та ПОЧАТКИ АНАЛІЗУ, 11-й клас

1	Похідна та її застосування (24 год.)	Здоров'я людини та шляхи його збереження на всіх етапах життя
2	Показникова та логарифмічна функції (18 год.)	Вплив шкідливих звичок (спадна функція) та підтримка організму фізичними навантаженнями (зростаюча функція)
3	Елементи теорії ймовірностей та математичної статистики (20 год.)	Розглядається кілька різних версій, прораховується ймовірність подій
4	Повторення і систематизація навчального матеріалу (8 год.)	

АЛГЕБРА та ПОЧАТКИ АНАЛІЗУ, 12-й клас

1	Інтеграл та його застосування (16 год.)	Надання першої допомоги при опіках. Визначення площі шкіри та її захист
2	Рівняння, нерівності та їх системи (16 год.)	Обговорення інформації про методи, які підвищують ефективність навчання: скорочитання, вміння працювати з текстом, методи запам'ятовування
3	Повторення і систематизація навчального матеріалу (3 год.)	

ГЕОМЕТРІЯ, 10-й клас

1	Паралельність прямих і площин у просторі (22 год.)	Профілактика сколіозу: статистика та стандарти певного віку підлітків
2	Перпендикулярність прямих і площин у просторі (22 год.)	Правила безпеки в школі та на вулиці
3	Повторення і систематизація навчального матеріалу (7 год.)	

ГЕОМЕТРІЯ, 11-й клас

1	Вектори і координати (10 год.)	Спрямована дія ліків та шляхи їх «доставки» до хворих органів та місць ураження без заподіяння шкоди іншим
---	--------------------------------	--

№ з/п	Зміст навчального матеріалу	Питання теми, що містять інформацію про культуру здоров'я та екологію
2	Геометричні тіла та поверхні (20 год.)	Тепловий режим взимку і влітку. Вплив сонячних випромінювань на організм
3	Повторення і систематизація навчального матеріалу (5 год.)	
ГЕОМЕТРІЯ, 12-й клас		
1	Об'єми та площі поверхонь (26 год.)	Поняття об'єму: об'єм дихального повітря, процесу дихання, оптимальний режим роботи легенів. Шкіра людини, її площа та захист
2	Резерв часу (9 год.)	

Г. Г. ДОГАРУ,

вчитель математики ЗОШ № 2 I–III ступенів м. Ізмаїла.

На шляху до професії

«ВСЕ О ДЕТАЛЯХ»

(Научно-практическая конференция по швейной фурнитуре)

Мы собрались сегодня, чтобы поговорить о пуговичке — незначительной детали нашей одежды. Обычно мы не придаем ей значения, но, бывает, она становится важной «персоной» и привлекает всеобщее внимание.

Слово «пуговица» славянского происхождения (от слова «пугати»). По мнению многих исследователей, связано это с теми мистическими возможностями, которыми наделял эту вещь человек. Пришитая к наиболее незащищенным местам: к вороту рубахи, к рукавам, украшенная заговоренным орнаментом, она должна была отпугивать злых духов и защищать своего хозяина от всякой нечисти. Иногда, с той же целью, пуговицы делали зеркальными — для отражения злого взгляда; иногда внутрь полой круглой пуговицы помещали камушек или дробинку, и тогда при ходьбе она издавала приглушенный звук — «отпугивала».

Пуговицу, пришитую на тряпочку и спрятанную в складках одежды с изнанки, использовали как оберег вплоть до начала XX века.

В народе бытует примета, что найти пуговицу — хороший знак. А если дорогу вам перебежала черная кошка, достаточно дотронуться до пуговицы — и можно смело идти вперед. Американские девушки два века назад собирали пуговички и нанизывали их на бечевку. Считалось, что как только наберется 1000 пуговиц, к девушке явится «прекрасный принц» и предложит ей руку и сердце.

По словарю Владимира Даля «Пуговица —

это кружок или шарик, шляпка с ушком, пришиваемая к одежде для застежки на петлю». Современный энциклопедический словарь трактует пуговицу как «застежку разнообразной формы с ушками или отверстиями для пришивания, выполняемую из всевозможных материалов и служащую для скрепления деталей одежды».

Когда вы познакомились с пуговицей? Как это произошло? Конечно же в детстве...

Если бы можно было собрать пуговицы нашей жизни, то они бы рассказали нашу биографию.

Притягательна поэзия детских персонажей. Герои сказок и мультфильмов: птички, рыбки, зайчики, медвежата, клубнички, яблочки, цветы — напоминают наше детство, где мы знакомились с ними, а затем видели на аппликациях, пуговицах.

Пуговица неотделима от модели и образа в целом.

Поговорим о детской одежде. Создание одежды для детей — область декоративно-прикладного искусства, которая требует глубоких дополнительных знаний. Необходимо учитывать возрастные особенности телосложения и психологии ребенка. Одежда должна помогать физическому и физиологическому развитию маленького человека, а также воспитывать эстетический вкус ребенка.

Все должно быть как у взрослых, только лучше, и главное, чтобы одежда не была скучной! Цветовая гамма должна быть яркой, сме-

лой, как детский характер, открытой и веселой, как детская улыбка.

Любой рисунок в одежде, будь-то рисунок на ткани или пуговице, выбирается в соответствии с возрастом ребенка. Каждому возрасту ребенка свойственно определенное восприятие окружающего мира, у каждого возраста свои интересы.

Цвет пуговицы зависит от цвета и рисунка материала. Размер пуговицы должен быть пропорционален размерам изделия и всей детской фигуре. Нельзя перегружать одежду пуговицами, нужно помнить, что дети любят играть, а в игре всегда копируют взрослых.

Одежда для детей школьного и более старшего возраста становится сложнее по содержанию и форме. Кроме пуговицы, применяются новые виды застежки — пряжки, крючки, липучки, шнуровки, магниты, молнии.

Мальчики, повзрослев, уходят на службу, и на военной форме появляются специальные военные пуговицы.

Форменная одежда делится на военную (по родам войск) и ведомственную (по назначению ведомств). Цвет, материал, покрой и характер оформления военной и ведомственной одежды определяется государственным стандартом.

История военного мундира начинается с XVII века и связана с одеждой стрелков. Военный костюм играет большую роль для воспитания духа единства у тех, кто носит мундир.

Петр I положил начало унификации военной одежды, он позаимствовал германские образцы и привнес в них русские черты.

В XVIII веке военная форма становится обязательной даже для гражданских ведомств. Военные участвуют в гражданском управлении государством. Большинство губернаторов и городских — выходцы из военной среды, с военной выправкой и застежкой на все пуговицы.

При царе Николае I любое самовольство в отношении мундира, включая не вовремя расстегнутый воротник, незамедлительно наказывалось.

Военное обмундирование менялось часто. В XX веке реформы проводились несколько раз, сложилась четкая система обозначения родов войск: петлицы определенного цвета и эмблемы к ним.

Гимнастерка, китель и шинель изготавливались с центральной застежкой на металлические пуговицы.

В 1943 году в Советской Армии были введены погоны. Военная форма приобрела современный вид. В 1985 году вводится новая полевая форма — «афганка». С осени 1991 года в национальных армиях бывших республик СССР введены свои собственные знаки различия. На военных пуговицах Украины — герб государства Украины.

Появившаяся в это время морская форма мало отличалась от военной. Не было различий и в пуговицах, так как во времена Петра I на торговых судах имелись пушки для защиты

от нападения, и команде приходилось не только вести огонь из орудий, но и вступать в рукопашный бой.

До середины XIX века сохраняется единая военно-морская форма. В конце XIX века наряду с государственными появляются частные морские компании. Для отличия от государственных структур они располагали собственной символикой на пуговицах. Часто встречается символ в виде двух перекрещивающихся якорей. На пуговицах, рядом с якорями, выбивалась надпись соответствующего пароходного общества.

Только в конце XIX века по указу царя Николая I на мундирах утверждается двубортная застежка. Нашиваются желтые металлические пуговицы с изображением адмиралтейского якоря.

На пуговицах разных частных компаний выбивались литеры — сокращения от названия компании. Изображение иногда менялось. Так, в 1903 году на короткое время было введено изображение двуглавого орла. В зависимости от чина пуговицы были серебряными или позолоченными.

В конце 1917 года с мундиров моряков убрали все знаки различия, в том числе и с пуговиц. Осталось лишь изображение якоря на знакомой нам пуговице желтого цвета. На форме современных моряков сохранилась такая же пуговица.

Благодаря появлению новых материалов и технологий постоянно меняется обмундирование авиаторов. В авиации нет мелочей. Главное требование к одежде — безопасность и защита пилотов. Поэтому нужны прочные ткани, швы и застежки. Символом авиации является специальная узнаваемая пуговица с крыльями. Пуговицы к ведомственной одежде тоже имеют свои особенности.

Бытовая одежда отличается от форменной многими чертами, в том числе и большим разнообразием пуговиц. Здесь важно, чтобы пуговицы сочетались с другими атрибутами стиля.

Мы заходим в магазин, чтобы купить пуговицы для нового костюма, так как без них модель не завершена. И закройщик не прорезает петли, помня старую пословицу: «Была бы пуговица, а петельку прорежем!» Или заходим за пуговицами, чтобы обновить прошлогоднюю одежду по поговорке: «Хочешь иметь дешевый новый костюм — поменяй пуговицы на старом!»

Помните, как говорил Аркадий Райкин о бригадном методе работы в ателье: «К пуговицам претензий нет, пришиты намертво, зубами не оторвешь!». А в другой миниатюре Аркадий Райкин спрашивает у зала: «Что главное в одежде? Правильно — пуговица! На ней штаны держатся».

А народный артист Пуговкин в одном интервью заметил: «Я горжусь своей фамилией, потому что она очень полезная!»

«Вы можете стать архангелом, дураком или преступником и никто не заметит этого. Но,

если у вас нет пуговицы — каждый обратит на это внимание», — писал Эрих Мария Ремарк.

Вот уже несколько тысячелетий пуговица верно служит человеку. Доисторические люди скрепляли одежду из звериных шкур при помощи кусочков дерева или кости. На заре цивилизации одежда многих народов вообще не нуждалась в застежках, она просто запахивалась и перетягивалась поясом. В современном мире эту традицию продолжают японские «кимоно» и среднеазиатские халаты. Позже появляются завязки, булавки, пряжки и, наконец, изобретают пуговицу.

По дошедшим до нас сведениям первыми это сделали древние греки. Они застегивали свои туники на плече при помощи пуговиц и навесных петелек. Древнегреческая пуговица своим оформлением похожа на пряжку — фибулу.

Археологи доказывают, что пуговица с самого начала выполняла четыре основные функции:

1. Утилитарную — пуговица как застежка.
2. Декоративно-эстетическую — пуговица как украшение.
3. Магическую — пуговица как оберег или талисман.
4. Информационную — пуговица как опознавательный знак.

Пуговица появилась, но применялась редко. В средневековой Европе чаще пользовались брошами или защипами, пока в XIII веке не изобрели дырочку для пуговицы!

Судя по раскопкам и сохранившимся сведениям, по достоинству оценили связку «пуговица — петля» рыцари. На пуговице изображали феодальный герб. В броне можно было надежно смыкать полы рыцарского панциря. Важное значение имело то, в каком порядке заходят эти полы. До этого времени правая пола накрывала левую у мужчин и женщин одинаково. Воин приближался к врагу, двигаясь вперед левым плечом, которое было защищено щитом. Важно было, чтобы левая пола заходила выше правой, чтобы вражеский меч не скользнул в зазор между ними. Так зародилась мужская застежка «слева направо», существующая по сей день.

Известны старые пословицы о силе и воле солдата-защитника: «С солдата и пуговку не сорвешь», «Стой батальон, я пуговку нашел: марш, батальон, она без ушка».

В XIII веке произошла реформа костюма — изобретен крой, позволявший носить одежду обтягивающую, словно вторая кожа. Именно тогда широкое распространение получают пуговицы. Причем вначале, как ни странно, интерес к новой застежке проявили мужчины. Женщины восприняли появление пуговиц «в штыхы» и продолжали пользоваться булавками.

В XIII—XIV веке в крупных городах возникали союзы ремесленников-пуговичников, работавших с определенными материалами: рогом, костью, деревом, металлом, стеклом. Производство пуговиц становится весомой частью европейской экономики, так как пуговиц тре-

бовалось много. Их применяли для застежки и украшения. Мужской костюм застегивался на частые пуговицы от подбородка до талии, а рукав — от локтя до манжета. Пуговицы нашивались и на другие части одежды. Для высших сословий пуговицы изготавливали из золота, серебра, слоновой кости, перламутра, обтягивали дорогой парчой, что говорило о достатке и знатности происхождения их владельца. Ремесленники и крестьяне пользовались пуговицами из кости и дерева, часто самодельными.

И все же расцвет пуговичного производства начался! Модников не смущало, что большое количество пуговиц делает одежду тяжелой. Известно, например, что французский король Франциск I как-то заказал ювелиру 13 600 маленьких пуговиц для отделки лишь одного бархатного костюма.

Костюм обычного французского дворянина XVII века был сшит из шелковых тканей, украшен кружевами, лентами. Костюм дополняли шелковые белые чулки-туфли с бантом, перчатки, ювелирные украшения, а количество пуговиц доходило до 580 штук — и это в костюме обычного дворянина! Так мужчины увлеклись пуговицами! Знаменитый мушкетерский плащ имел всего лишь сто пятьдесят пуговиц.

«Я обещаю Вашему величеству употребить все свое искусство и всю свою власть, чтоб поднять значение Франции среди других народов до той высоты, на которой она должна стоять», — писал Ришелье своему королю.

Франция была законодателем мод в Европе. Необыкновенно дорогие костюмы были частью политики Франции. Производство пуговиц, обтянутых шелком, в XVII веке стало привычным делом, потому что поддерживало шелковое производство в Париже и Лионе.

А вот в Англии и Германии в начале XVIII века изготавливали пуговицы из металла, что способствовало развитию металлургии.

В Германии долгое время металлические пуговицы служили платежным средством. В обиход даже вошли пословицы: «Пуговицами не разбрасываются», «Пуговицы золочены, а три дня не евши».

Деревянные и кожаные пуговицы делались в виде коротких цилиндров и застегивались на петли из кожи и шнура. Такие пуговицы были дешевыми и широко применялись. В XVII веке распространилась мода на плетеные пуговицы, так называемые басонные — их выполняли из шелковых, хлопчатобумажных шнуров и металлизированных нитей. Такая пуговица состоит из двух частей: внешней и внутренней. Изготовление застежки требует большого времени и усердия. Это ручная работа. Такие пуговицы изготавливают до сих пор на мелких предприятиях Европы и Китая. Плетения актуальны в мире высокой моды, историческом, театральном национальном и форменном костюмах. Мы легко вспоминаем их по так называемой «гусарской» застежке.

На Руси наиболее распространенными были полые металлические пуговицы шарообразной или удлиненной формы с круглой петлей. Их делали из серебра, золота, сплавов меди и олова, богато украшали сканью, зернью, цветной эмалью, жемчугом, самоцветами.

Особенно активно этот аксессуар стал проникать в русскую одежду с реформами Петра I. Серебряные пуговицы носили не только бояре, но и богатые посадские люди, и даже крестьяне в праздники.

Стоимость пуговиц часто превышала цену самой одежды. Поэтому их перешивали с обветшалого платья на новое. Давали пуговицы и в приданое. Использовали как подвески к серьгам и в качестве бусин. Пуговицы могли быть размером с горошину, а могли быть с куриное яйцо. Пуговицы для царских одежд создавались в мастерских Московского Кремля — Золотой и Серебряной палатах.

Пуговичных дел мастера прошли путь от ремесла до искусства. Пуговичные наборы, выполненные на заказ, даже продавались как ювелирные украшения в шкатулках, обтянутых шелком.

Позже русская пуговица сохранилась на церковных одеждах и в народном костюме.

При Екатерине II появилась мода на разноцветные стеклянные пуговицы. Свой вклад в пуговичное дело внес М. В. Ломоносов: в 1753 году он основал фабрику по производству стекла и мозаики. Также она выпускала стеклянные пуговицы. Рассказывают, что на одном из великосветских приемов Ломоносов появился в одежде, украшенной новыми стеклянными пуговицами, за что был осмеян президентом Академии художеств И. И. Шуваловым: мол, что это Вы, Михайло Васильевич, не можете себе позволить нормальные пуговицы из серебра или золота с самоцветами? Ответом Михаила Ломоносова обидчику послужило стихотворение «Письмо о пользе Стекла».

В Европе особенно интересными были пуговицы с акварельными вставками-портретами, с изображением цветов, насекомых, картин известных художников.

Солдаты, идя на войну, заказывали пуговицу с портретами близких им людей и перед сражением крепили эти пуговицы на грудь как оберег.

В начале XIX века в Европе вошли в моду китайские пуговицы из лакированного папье-маше.

Граф д'Артуа, будущий король Карл X, в качестве пуговиц использовал маленькие часы в драгоценной оправе.

В конце XVIII века Англия — лидер по производству металлических пуговиц, при изготовлении которых использовались разные технологии: штамповка, литье, обточка, гравировка и другие.

Даже король Георг III увлекся разработкой новых моделей пуговиц, за что был высмеян в памфлете «Анекдоты о пуговичнике».

В XIX веке возникают пуговичные фабрики, секреты производства строго охранялись. Английским мастерам-пуговичникам даже было запрещено эмигрировать, чтобы технологии не попали за границу!

Тем не менее промышленный шпионаж существовал. Он позволил Америке бурно развивать собственную пуговичную индустрию. Пуговицы производят с помощью машин, затем расписывают по трафарету. Появляются пуговицы из размягченных нагреванием рогов и копыт животных. Так же начался выпуск пуговиц из твердой резины.

В конце XIX века, во времена английской королевы Виктории, популярностью пользовались пуговицы из черного стекла, имитирующие дорогие королевские.

Тонны стеклянных черных пуговиц экспортировались из Богемии и продавались во многих странах мира вплоть до 60-х годов XX века.

В конце XIX века с появлением новых видов одежды (фрака, пиджака, жакета) пуговицы начинают делать небольшими, строгими и сдержанными по цвету. Помните, что пуговицы в основном применялись в мужской одежде. В женской одежде — только на грациях, корсетах и ночных рубашках.

В этот период в моду входят женские блузки, жакеты, пальто и без пуговиц обойтись стало невозможно. Кроме того, женские блузки стали застегиваться спереди. До этого правила требовали застежку сзади. В это время пуговицами широко начинают пользоваться женщины.

Один модный журнал тех лет метко заметил: «Женщин обуяло пуговичное безумие!» Действительно, где только не пришивали пуговицы! Они могли быть незаметными в потайных застежках, а могли быть самой выразительной деталью, придавая одежде особое значение. Существовали даже пуговичные вышивки. Ничто не сдерживало женскую фантазию. При помощи пуговиц можно создавать уникальные вещи: романтические, строгие, веселые — на любой вкус. И даже карнавальные модели.

Вспомним старинные пословицы: «Красивая умница, что светлая пуговица», «На чужой роток пуговицу не пришьешь», «Пуговицы не литы, петли не виты — ничего не сделано!»

В конце XIX века появились домашние швейные машины и выкройки модных нарядов в дамских журналах. Женщины стали самостоятельно шить наряды. На это сразу отреагировала галантерейная промышленность. Фабрики Европы и Америки, оборудованные по последнему слову техники, выпускают разнообразные пуговицы по низкой цене. Часто они были металлические и модницам необходимо было ежедневно начищать их до блеска!

Возможно, неудобные металлические пуговицы побудили перейти к пуговицам, обтянутым тканью такой же, как на платье.

Подлинной революцией стало применение пластмассы. Из нее изготавливали не только

простые бельевые пуговицы, но и изысканно красивые, предназначенные для балльных нарядов. В 20-х годах XX века наиболее распространены пуговицы из пластика «бакелита». Тогда же в моду входят фигурные пуговицы.

Необычные пуговицы в виде животных, растений, овощей создавали художники, увлеченные сюрреализмом. Были пуговицы, например, как маленькие прозрачные коробочки, наполненные зернами кофе или риса.

Появились флуоресцирующие (светящиеся в темноте) пуговицы.

После II Мировой войны сырья для производства пуговиц нехватало, поэтому в дело шел любой подручный материал. В Германии выпускали пуговицы из лобового стекла списанных истребителей. А подмосковная артель штамповала пуговицы из размягченных на огне патефонных пластинок. Использовали эти пуговицы для рабочей одежды, которая была востребована в годы восстановления народного хозяйства.

В 50–60-х годах во всем мире популярны пуговицы из цветного стекла, выпускаемые в Германии и Чехословакии. Яркие цвета, золотая и серебряная отделка, продуманный дизайн делали их замечательным дополнением к женской одежде. Они конкурировали с пластмассовыми пуговицами до конца 80-х годов. Только с повсеместным распространением бытовых стиральных машин, портящих и ломающих хрупкое стекло, от них пришлось отказаться.

Конечно, выбор этого незаменимого аксессуара зависит теперь от изменчивой моды и свойств тканей.

Пуговица, как последний штрих кисти художника, может превратить одежду в законченный шедевр. Как же правильно в магазине выбрать пуговицу? Послушайте советы тем, кто покупает пуговицы:

1. Современная пуговица должна гармонировать по цвету с материалом и подчеркивать стиль одежды.

2. Чем больше пуговиц пришито по краю застежки, тем проще должен быть их стиль. Если вышиваете яркие, декоративные экземпляры, их не должно быть много, иначе ваша одежда будет выглядеть безвкусно.

3. Существуют также блузочные и платьевые пуговицы. Как правило, это небольшие пуговицы изящной формы, прозрачные, полупрозрачные с блеском и переливом.

4. Вес пуговицы должен соответствовать плотности материала. Это очень важно. Если ткань тонкая, то и аксессуары подбирают легкие, почти невесомые. Для толстой ткани с выпуклой фактурой лучше использовать крупные пуговицы, но не обязательно тяжелые, главное, чтобы они выглядели массивно.

5. Если Вам не удалось найти готовые пуговицы, точно подходящие по цвету и фактуре, можно взять металлические или пластмассовые пуговицы и обтянуть их тканью, из которой сшито Ваше изделие.

6. Материал, из которого изготовлена пуговица, также обязан гармонировать с тканью. Например, цвет бархата становится мягче и глубже, если на него пришить блестящие «застежки» с искусственными бриллиантами. Кожаные или металлические «сопутствующие» детали хорошо смотрятся на вельвете или шерсти.

7. Элегантные и клубные мужские костюмы скорее всего будут застегиваться на металлические или пластиковые пуговицы на ножке, с геральдическими изображениями.

8. Размер выбранных пуговиц не должен отличаться от рекомендованных более чем на три миллиметра. Слишком мелкие или слишком большие модели могут нарушать пропорциональность застежки.

9. На меховых пальто пуговицы должны быть незаметны или очень декоративны. Кстати, пришивая пуговицу, проложите между пуговицей и пальто тонкую бумагу, чтобы не пришить ворс. Когда работа будет окончена, удалите бумагу.

10. Собираясь в магазин за пуговицами, обязательно захватите с собой лоскуток ткани, тогда вы сможете приложить выбранную модель и представить, как будет выглядеть готовая застежка.

В последние десятилетия ритм жизни ускорился. Людям некогда тратить драгоценное время на застегивание и расстегивание одежды. Поэтому все чаще используются новые виды застежки. Пуговица дала жизнь современным кнопкам, крючкам, застежкам на липучке и молнии.

Возводят памятники великим людям и событиям, а модники всех веков благодарны Пуговице. Ее Величество Пуговица заслуживает пьедестала!

Какой будет одежда будущего и застежка? Уверены, что пуговица сохранится! Возможно, она будет из лунных материалов или пуговицей-невидимкой. Мы любим мечтать о будущем, а ведь будущее начинается сегодня!

Наши студенты свои фантазии вкладывают в эскизы, по эскизам раскраивают и шьют модели. Эти модели представляет студенческий театр мод «Триумф».

Учебный материал был дополнен показом на экране пуговиц, исторических и современных моделей одежды для разных возрастов.

Литература

1. Журнал «Ателье». — 2007–2008.
2. Журналы мод прошлых лет («Мода», «Краса и мода», «Rigas moda» и др.)
3. Закаряевская Р. В. Костюм для сцены. — М., 1967.
4. Киреева Е. В. История костюма. — М.: Просвещение, 1976.
5. Мерцалова М. История костюма. — М., 1972.
6. Черемных А. И. Основы художественного проектирования одежды». — М.: Легкая индустрия, 1968.

Л. В. НОВОХИЖНЯЯ,

преподаватель высшей категории
Высшего профессионального училища
сферы услуг Одесской национальной
юридической академии.