

# «НАША ШКОЛА»

№ 5—6, 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. філос. 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. Крмінський**, 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 № 4 від 12.05.2010 р.

Здано у вироб. 17.09.10. Підп. до друку 22.10.10. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 10,7. Обл.-вид. арк. 9,51. Тираж 700 прим. Зам. № 2.

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 тринадцята ..... 2

### Педагогіка і психологія

*Л. І. Даниленко, Н. З. Софій*. Зарубіжний досвід упровадження кредитно-трансферної системи навчання та механізми її адаптації у вітчизняній системі освіти ..... 4

*Г. К. Бриль, Е. А. Унтілова*. Творчий підхід до формування еталонів ефективної педагогічної взаємодії ..... 9

*О. А. Листопад*. Дослідницьке поле та функції педагогіки творчості в системі педагогічних наук ..... 14

*І. А. Княжева*. Курс «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ» в підготовці майбутніх викладачів вищої школи ..... 19

*А. А. Лескова*. Психолого-педагогічне тестування як один з етапів конкурсу «Учитель року — 2010» ..... 23

*І. О. Кулик*. Принцип природовідповідного виховання в педагогічній спадщині Григорія Сковороди ..... 28

*І. В. Лисенко*. Учительські семінарії та другокласні церковні учительські школи в системі педагогічної освіти на Чернігівщині (початок ХХ століття) ..... 31

### Професійна освіта — вимога сучасності

*Г. Ф. Москалик*. Поняття філософії професійної орієнтації особистості: сучасний філософсько-педагогічний дискурс ..... 34

### Позакласне та позашкільне виховання

*І. А. Сторощук*. Розвиток життєвої компетентності учнів у співдіяльності та співтворчості дітей і дорослих (з досвіду розбудови виховної системи класу) ..... 38

### Якісні зміни — якісна освіта

*Л. К. Задорожна*. Лідери освітніх ініціатив ..... 45

### Балтське педагогічне училище: досвід, проблеми, пошуки

*Л. К. Скарга*. Деякі прийоми підведення підсумку уроку математики у початкових класах ..... 47

*Т. С. Прутуляк*. Використання елементів інтерактивних методів і прийомів в особистісно орієнтованому навчанні природознавства майбутніх вчителів початкових класів ... 49

*Л. М. Капкіна*. Виховні аспекти вивчення української мови у вищому навчальному закладі ..... 51

### Дошкільне виховання. Початкове навчання

*І. К. Мардарова*. Використання комп'ютерних технологій як засобу організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку ..... 53

*В. П. Горанська*. Підготовка студентів педагогічного коледжу до музичного виховання дітей дошкільного віку ..... 56

*Н. А. Ковтун*. Научить учиться ..... 60

*Н. І. Базарова*. Виховання доброти на уроках читання в школі-інтернаті для глухих дітей ..... 63

### Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу

*Н. В. Кириченко*. Изучение творчества М. А. Булгакова в 11-м классе ..... 66

*Т. Н. Черкавская*. Литературный детектив как средство повышения интереса учащихся к изучению литературы .. 72

### Дисципліни природничо-математичного циклу

*О. Е. Вальє, О. П. Светной*. Особенности методики вивчення в основній школі перетворення деяких видів ірраціональних виразів ..... 76

*В. П. Руссев*. Нетрадиционные методы решения математических задач ..... 79

*С. В. Культа*. Демонстраційна модель електрорушійної сили ..... 84

### На шляху до професії

*Л. В. Новохижня*. История жизни Коко Шанель ..... 85

### Формування здорового способу життя

*О. Д. Кузменкова*. Спортивні свята в школі ..... 88

### Одеському автомобільно-дорожньому коледжу ОНПУ — 65!!!

*Л. С. Новак, О. О. Катана*. Сторінками історії коледжу ..... 90

© Одеський обласний інститут удосконалення вчителів, 2010

**Одеський учбовий округ. Сторінка тринадцята**

**САМУЛЕВИЧ  
ПАВЛО ОЛЕКСАНДРОВИЧ**

Працював інспектором Одеського окружного відділу народної освіти (окружним інспектором) з 24 серпня 1925 року до 29 березня 1927 року.

Народився Павло Олександрович 3 травня 1887 року в місті Кам'янець-Подільському Вінницької області в родині маляра. Дитячі та юнацькі роки провів у робітничому кварталі міста. По закінченні початкової школи, а потім двокласного міського училища, витримав іспит на звання народного вчителя, але місце вчителя здобув тільки в 1910 році в селі Зарванець Вінницького повіту, а вже через тиждень був звільнений як неблагонадійний, без права прийняття на роботу до будь-якої державної установи. Навчався на вечірніх курсах Кам'янець-Подільського університету. В 1911 році склав іспити на звання земського страхового агента, до 1919 працював в губернській земській управі на посаді діловода страхового відділу. У 1919–1920 роках був заступником голови виконавчого комітету міста Кам'янець-Подільського. Брав активну участь в організації товариства «Просвіта». Займався політичною діяльністю, організацією професійних спілок і Ради робітничих депутатів, був головою соціал-демократичного осередку в м. Кам'янці. Арештовувався петлюрівцями, денікінцями, білогвардійцями. У квітні 1920 року вступив до РСДРП.

Боровся за встановлення Радянської влади в Балті, де був помічником повітового військового комісаріату, редагував газету «Вісті», входив до складу виконкому, з квітня по грудень 1920 року завідував Балтською народною школою.

В кінці 1920 року був викликаний до м. Одеси, де був призначений завідувачим губполітосвітою, а з жовтня 1921 року — робітфаком при Політехнікумі та Сільськогосподарському інституті. 15 квітня 1923 року призначений ректором Інституту Народної освіти, був членом бюро Пересіпсько-Слобідського партійно-

го комітету, членом виконкому Одеської міськради.

У серпні 1925 року призначений на посаду інспектора Одеського окружного відділу народної освіти, на якій працював до 29 березня 1927 року.

До складу округу на кінець 1926 року входили школи, дитячі садки 16 районів (Біляївського, Цебриківського, Одеського, Троїцького, Зельцьського, Тилігуло-Березанського, Яновського, Овідіопольського, Буяликського, Комінтернівського, Ісаєвського, Захарівського, Гросулівського, Демидівського, Грос-Лібентальського, Березівського) та міста Одеси. В окружній інспектурі працювало 39 осіб, у т.ч. окружним інспектором — П. О. Самулевич, його помічником — Т. М. Внуков.

Рішенням ЦК КП(б)У 1 квітня 1927 року П. О. Самулевич направлений в розпорядження Київського обкому партії.

Через деякий час повернувся до Одеси. Працював науковим співробітником Одеського музею революції.

7 серпня 1937 року за «активну участь в контрреволюційній терористичній організації» з санкції прокурора Одеської області заарештований, а Військовою Колегією Верховного Суду СРСР 26 жовтня 1937 року був засуджений до вищої міри покарання — розстрілу. На судовому засіданні «вину» свою визнав. В останньому слові нічого не просив. Вирок виконано 27 жовтня 1937 року.

*Література*

1. Архів СБУ. — Справа № 5503-П Погорілого Івана Івановича.
2. Державний архів Одеської області. — Ф. Р-134. — Оп. 1. — Спр. 314.
3. Державний архів Одеської області. — Ф. Р-134. — Оп. 1. — Спр. 180
4. Наказ № 9 від 24.08.1925 року по Одеській Окружній інспектурі народної освіти.
5. Наказ № 29 від 31.03.1927 року по Одеській Окружній інспектурі народної освіти.

## НЕВІДОМИЙ ПАВЛО АДАМОВИЧ

Очолював Одеський обласний відділ народної освіти з 23 лютого по 5 грудня 1934 року.

Народився 15 березня 1903 року в селі Черничени Грубешівського повіту колишньої Холмської губернії (тепер Польща) в сім'ї кустаря-ткача, який працював у поміщика в селі Моринець. Крім Павла, в сім'ї були ще дві сестри. В 1914 році П. А. Невідомий закінчив церковно-приходську школу. У 1915 році сім'я переїхала в місто Казань, де проживала до 1921 року. В 1916 році Павло Адамович закінчив останній клас міського училища і вступив до вищого початкового училища, де навчався до початку 1917 року. Потім працював в гранатному училищі, на кінному заводі, молочній фермі. В 1920 році в Києві поступив на рабфак, з 1921 року працював в Київському губкомі комсомолу, секретарем Уманського окружного комсомолу, з 1922 року завідував оргінструкторським відділом Соломенського РК ЛКСМУ, з 1924 року — інструктором Київського губкому ЛКСМУ, з 1925 року — відповідальним інструктором ЦК ЛКСМУ та завідувачим культуросвітвідділом заводу «Ленінська кузня».

У вересні 1929 року П. А. Невідомий був направлений на підготовче відділення Українського інституту марксизму-ленінізму, а з вересня 1931 року — на перший курс аспірантури інституту Червоної професури, де був обраний секретарем партійного осередку. З березня 1932 року поєднував навчання з роботою в секторі освіти ЦК ВКП(б) України. В грудні 1933 року Центральним комітетом ВКП(б) відряджений у розпорядження Одеського обкому партії, де працював заступником завідувачого агітмасовим відділом.

У лютому 1934 року Павло Адамович був призначений завідувачим обласним відділом народної освіти. На цій посаді працював до 5 грудня 1934 року, коли був звільнений по обвинуваченню за участь в діяльності так званої контрреволюційної троцькістської групи в період навчання в інституті Червоної професури і виключений з рядів ВКП(б)У.

25 січня 1935 року, під час поїздки до м. Києва з приводу поновлення в партії, П. А. Невідомий був заарештований як «активний учасник контрреволюційної троцькістської організації», що нібито існувала в інституті Червоної професури, де він раніше очолював партійну організацію

На допитах «визнав» себе учасником троцькістської організації, свої націоналістичні по-

гляди і свою провину в тому, що не розкрив перед партією Штейберга, Степового і Барвицького (своїх колишніх співпрацівників).

І вже 16 червня 1935 року Постановою особливої наради при Народному Комісаріаті Внутрішніх Справ СРСР було винесено вирок:

«Невідомого Павла Адамовича, колишнього члена ВКП(б) з 1922 по 1934 рік, за активну участь в контрреволюційній троцькістській організації заключити у виправно-трудоий табір терміном на 5 років. Термін перебування в таборі вважати з 25 січня 1935 р. Слідчу справу здати в архів».

У м. Одесі залишилася дружина Павла Адамовича Поліська Рахіль Мойсейвна та їх син Леонід.

Павло Адамович відбув в Ухтоїжемському та Воркуто-Печерському виправно-трудоих таборах весь присуджений йому термін покарання і 25.01.1940 року відбув на проживання до міста Радомишля Київської області, де влаштувався на роботу кочегаром парових котлів на деревообробному комбінаті. У липні 1941 року призваний до лав Червоної Армії. Загинув у жовтні 1944 року.

Після смерті Сталіна, 8 лютого 1957 року, карну справу по обвинуваченню Невідомого Павла Адамовича було переглянуто Військовим трибуналом Київського військового округу і винесено остаточний вирок:

«Постановою особливої наради при народному Комісаріаті Внутрішніх Справ СРСР від 16.06.1935 року по відношенню до Невідомого Павла Адамовича відмінити, карну справу проти нього припинити за відсутністю складу злочину».

### Література

1. Архів УСБУ в Одеській області. — Спр. 13732-п.
2. Державний архів Одеської області. — Ф. Р-8065. — Оп. 2. — Спр. 4788.
3. Державний архів Одеської області. — Ф. Р-1234. — Оп. 1. — Спр. 1860.
4. Петровський Е. П. Одеський обласний відділ народної освіти в період масових репресій 1930-х років: невідомі сторінки історії в історико-меморіальному виданні «Одеський мартиролог». — О.: ОКФА, 2005. — С. 831.
5. Постанова Одеського обласного виконавчого комітету № 243/1390 від 23.02.1934 р.
6. Постанова Одеського обласного виконавчого комітету № 24345 від 5.12.1934 р.

### Л. І. ФУРСЕНКО,

старший викладач кафедри менеджменту і розвитку освіти ООІУВ.

## ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-ТРАНСФЕРНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ТА МЕХАНІЗМИ ЇЇ АДАПТАЦІЇ У ВІТЧИЗНЯНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

Одним із завдань, визначених у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, є «вихід освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародної праці», забезпечення інтеграції вітчизняної освіти у міжнародний освітній простір [5].

Проблема впровадження кредитно-трансферної системи та механізми її адаптації у вітчизняній системі в контексті основних положень Болонського процесу висвітлюються в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців, а саме: методологічні аспекти досліджували І. Бабин, Я. Болюбаш, В. Грубінко, В. Журавський, В. Шинкарук та ін.; питання організації експерименту з кредитно-модульної системи навчання розглядали В. Ситник, М. Скаткін, Р. Фішер; модульно-рейтингового навчання та системи залікових одиниць досліджували А. Алексюк, В. Галузинський, М. Євтух, І. Прокopenко; запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу висвітлювали І. Бабин, Я. Болюбаш, В. Грубінко, В. Журавський, М. Степко, В. Шинкарук; проблеми модульного навчання, рейтингу та системи залікових одиниць розглядали В. Бондар, В. Огнев'юк, С. Падалко, І. Прокopenко, І. Смолюк, А. Фурман. Деякі аспекти проблеми досліджували зарубіжні вчені М. Блауг, Д. Кірстейн, Г. Хог, Л. Лансен, К. Таух, Ф. Уелш.

Європейська кредитно-трансферна система (ECTS) базується на трьох ключових елементах: інформації (стосовно навчальних програм і здобутків студентів), взаємній угоді (між закладами-партнерами і студентом) і використанні кредитів ECTS (щоб визначити навчальне навантаження для студентів). Ці ключові елементи приводяться в дію через використання трьох основних документів: інформаційного пакета, форми заяви/навчального контракту і переліку оцінок з дисциплін. Більш за все ECTS використовується студентами, викладачами і закладами, які хочуть зробити навчання за кордоном невід'ємною частиною освітнього досвіду [1].

У вищій освіті ECTS покликана вирішувати три проблеми: структурування навчальних планів вищих навчальних закладів різних держав з метою забезпечення їх сумісності; поліпшення академічної мобільності студентів; забезпечення академічного визнання [10].

За своєю суттю ECTS не регулює зміст, структуру чи еквівалентність навчальних програм. Це є проблемою якості, яка повинна визначатися найвищими навчальними закладами під час створення необхідних баз для укладання двосторонніх чи багатосторонніх угод про співпрацю. Використання ECTS є добровільним і базується на взаємній довірі і переконанні щодо якості навчальної роботи освітніх закладів-партнерів.

ECTS трансформується в кредитно-накопичувальну систему і достатньо обґрунтовано визначається як кредитно-трансферна та акумулююча система. В. С. Журавський трактує ECTS як кредитну систему взаємозаліку (взаємовизнання) та накопичення і вказує, що «це система, в основу якої покладено визначення обсягу роботи студентів, потрібного для участі в програмі. Вона орієнтована на спеціалізовані умови вивчення результатів навчання та необхідної компетенції» [2]. «ECTS, — як зазначає В. Г. Кремень, — стане багатоцільовим інструментом визнання й мобільності, засобом реформування навчальних програм, а також засобом передачі кредитів ВНЗ інших країн» [6, 9].

Система ECTS — це формальна процедура кількісної оцінки виконаного студентом обсягу роботи в процесі вивчення певного курсу. Вважається, що мінімальне число ECTS-кредитів, яке відповідає успішно завершеному навчальному року, дорівнює 60. У ECTS академічний рік як одиниця виміру в системі визнання документів про освіту і кваліфікацію асоціюється з визначеним обсягом роботи, що у свою чергу поділяється на визначені порції — ECTS-кредити. У такий спосіб досягають гармонізації між періодом навчання й обсягом роботи, яку має виконати студент, з одного боку, й обсягом матеріалу, що він повинен засвоїти, з іншого.

Таким чином ECTS-кредит — це одиниця виміру виконаної студентом роботи (від 1 до 60). Остання містить в собі прослуховування лекцій, семінарські заняття, практичну і самостійну роботу [12, 101–102].

Введення системи кредитних одиниць як засобу підвищення мобільності студентів є одним із практичних кроків реалізації умов Болонського процесу. Кредитні одиниці можуть діяти на всіх рівнях вищої освіти, включаючи неперервну освіту, за умови їх визнання

навчальними закладами на основі принципу добровільності.

У європейському освітянському просторі практично всі країни прийняли методикку ECTS, яка дає державі можливість визначати кількісну та якісну оцінку знань студентів. У більшості країн-учасниць Болонського процесу впровадження ECTS ґрунтується на законодавстві та нормативних положеннях. Обмежена кількість країн досягла того, що більшість вищих навчальних закладів і програм використовують ECTS в її повному обсязі з кредитами, що ґрунтуються на результатах навчання та навчальному навантаженні. Система ECTS може використовуватися в рамках одного ВНЗ або серед ВНЗ однієї країни. Вона забезпечує спосіб вимірювання і порівняння результатів навчання при переході з одного ВНЗ в інший.

ECTS розроблено за програмою SOCRATES/ERASMUS (1988–1995). Вона проходила випробування протягом шести років як пілотний проект, в якому взяли участь 145 ВНЗ країн Європейської співдружності. На початковій стадії система охоплювала п'ять освітніх напрямів: MBA (Business Administration), хімію, історію, технічну механіку, медицину.

Восени 1995 р. Європейська комісія запропонувала розширити коло дисциплін і залучити до системи неуніверситетський сектор вищої освіти. В результаті у 1996/1997 р. 38 нових університетів (348 факультетів) і 36 ВНЗ неуніверситетського типу (206 факультетів) використовували ECTS.

На основі результатів пілотного проекту система ECTS виявила себе ефективним інструментом для створення прозорих навчальних планів, сприяла академічному визнанню і була включена як окремий компонент вищої освіти.

У 1997/1998 рр. систему ECTS введено в 772 ВНЗ, протягом двох років (1998–1999) ще 290 ВНЗ використали гранти щодо введення системи ECTS.

1999/2000 рр. більш як 1200 європейських ВНЗ за 6000 навчальними програмами використовували систему ECTS у рамках студентського обміну. Найбільш інтенсивно систему ECTS використовують у п'яти країнах Європи: Франції, Іспанії, Німеччині, Італії і Великобританії. У кожній з цих країн щорічно відбувається більше 12 тис. студентських обмінів тільки всередині однієї країни. Всього в країнах ЄС тільки в 2000 р. відбулося близько 750 тис. обмінів студентами. Галузі наук, за якими найчастіше відбуваються обміни студентами, — бізнес, лінгвістика (філологія), соціальні, інженерні та юридичні науки [7].

Сьогодні багато європейських країн, в тому числі й Україна, вже адаптували або розпочали адаптацію своїх національних чи регіональних кредитних систем та взяли за основу шкалу 60 кредитів/рік.

Міністерством освіти і науки України було розроблено нормативну базу з питань кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Видано наказ МОН України № 812 від 20.10.2004 р. «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» та № 774 від 12.2005 р. «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу», які є організаційно-правовою основою для широкого впровадження «Європейської кредитно-трансферної системи» в усіх вищих навчальних закладах України [3].

Після приєднання України до Болонського процесу в системі вищої освіти щодо реалізації його положень зроблено такі важливі кроки:

- впроваджено Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки на 2004/2005 роки;

- створено Міжвідомчу комісію для впровадження положень Болонського процесу в системі вищої освіти та Національну групу промоутерів Болонського процесу (National Team of Bologna Promoters) (2006);

- Всеукраїнська студентська рада при Міністерстві освіти і науки України стала кандидатом в члени Національних спілок студентів Європи (The National Union of Students in Europe (ESIB)) (2006);

- запроваджено пілотну європейську кредитно-трансферну систему (ECTS) у вищих навчальних закладах України III–IV рівнів акредитації (2006/2007 н. р.);

- підготовлено «Національний звіт — 2005–2007» до Лондонської конференції міністрів європейських держав (травень, 2007 рік).

Після конференції міністрів європейських держав у Лондоні в системі вищої освіти України здійснено наступні кроки щодо реалізації положень Болонського процесу:

- затверджено «План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року»;

- підготовлено проект Закону України «Про внесення змін до Закону України “Про вищу освіту”» з урахуванням стандартів і рекомендацій Болонського процесу;

- Україна стала повноправним урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR) (квітень, 2008 рік);

- запроваджено систему ранжування вищих навчальних закладів відповідно до Берлінських принципів;

- Українська асоціація студентського самоврядування стала членом Європейського студентського союзу ESU (European Student's Union) (грудень, 2007 рік);

- створено робочу групу Міністерства освіти і науки України з розробки національної рамки кваліфікацій системи вищої освіти;

— підготовлено «Національний звіт — 2007—2009» до конференції міністрів європейських країн у Лувені (квітень, 2009 рік).

На сучасному етапі реформа вищої освіти України здійснюється у двох площинах: національної стратегії соціально-економічного розвитку, а також співпраці та інтеграції в європейський і світовий освітній простір.

Нині у світовій системі вищої освіти найширше використовують різноманітні системи залікових одиниць (європейська система, американська система, британська система й система країн Азії і басейну Тихого океану). Вибір однієї з цих систем або розробка національної системи залікових одиниць потребують спеціального дослідження.

Аналогами системи ECTS в Україні є кредитно-модульна система організації навчального процесу, а в Росії — система залікових одиниць.

У рамках системи ECTS, заліковий кредит — це одиниця виміру навчального навантаження студента. Іншими словами, заліковий кредит виконує роль загальноєвропейської валюти на ринку вищої освіти. Він є відносною одиницею, яка на сьогоднішній день й досі не унормована. В системі ECTS 1 кредит дорівнює 24—30 академічним годинам.

У Росії заліковою одиницею, що визначає обсяг роботи студента і викладача, є академічна година, тривалість якої визначена Типовим положенням про ВНЗ і складає 45—50 хв. Основні освітні програми вищої професійної освіти створюються виходячи з обсягу навчальної роботи студента на тиждень — 54 академічних години при середньому аудиторному навантаженні 27 академічних годин (за винятком фізичної культури). Як і в Європі, така міра роботи студента скоріше відносна, ніж абсолютна, тому що не характеризує в цілому за окремими дисциплінами обсяг лекційних і семінарських занять, кількість лабораторних і практичних робіт, обсяг самостійної роботи студента, а також теоретичний рівень навчального матеріалу.

Слід зазначити, що у вітчизняній системі навчання навантаження вимірюється у годинах аудиторних занять з тієї чи іншої дисципліни, яку студент має вивчати. Але години — це кількісний показник, він не пов'язаний з якістю, тоді як в системі ECTS розмірність навчання визначається кількістю кредитних балів, які потрібно набрати для отримання диплома. Наприклад, щоб стати бакалавром студент має набрати 240 кредитів. Це можна зробити протягом одного року, а можна набирати поступово протягом чотирьох років. Кредити — це своєрідна «ціна» дисципліни, чим ближчий її зміст до суті спеціальності, якої має бути випускник, тим вища її «вартість». Кредити «збираються» до «кредитної сумки», 65% якої мають становити кредити з нормативних, обов'язкових дисциплін, а інші можна

набрати з елективних (або вибіркових) курсів. Таким чином, вітчизняна система навчання певною мірою наближається до стандартів ECTS [9, 98].

У лютому 1999 р. Європейська Комісія створила робочу групу для вивчення можливості переходу від системи ECTS до системи «накопичення» кредитів — European Credit Accumulation. Це пояснюється тим, що в останнє десятиріччя практично всі країни, які входять до Ради Європи, запровадили власні системи, що ґрунтуються на освітніх кредитах. Багато з цих країн провели реформи своїх систем вищої освіти. І вже понад тисячу європейських вищих навчальних закладів використовують систему кредитів ECTS.

Найкраще системи кредитів розроблені у Великобританії, Скандинавських країнах та Італії. Італійська реформа освітньої системи кредитів була застосована на всіх рівнях освіти. Сприятлива реакція на накопичувальні кредити спостерігається в Німеччині, Іспанії, Бельгії. Однак досить негативне ставлення до впровадження системи ECTS як накопичувальної має місце у Нідерландах. При цьому зберігається істотне розходження в освітніх системах країн європейського регіону, а також у системах освітніх кредитів, орієнтованих на здійснення національних соціально-економічних і політичних завдань.

Механізм дії системи ECTS в усіх країнах включає три основні елементи: інформаційний пакет; договір на навчання (між ВНЗ і студентом); реєстрацію оцінки знань. Ці елементи визначає сам ВНЗ з метою створення основи для укладання дво- і багатосторонніх угод щодо співробітництва зі студентом та іншим ВНЗ. Кожний ВНЗ готує інформаційний пакет, який включає: опис усіх курсів, доступних у цьому ВНЗ; загальну інформацію про університет, його розташування, умови проживання студентів; адміністративні процедури, необхідні для реєстрації, й академічний календар; порядок прийому, типи курсів, методики і технології викладання, величини кредитів та їхню структуру, назву факультетів і департаментів, що забезпечують читання курсів; умови проведення іспитів і оцінювання знань, ступені та звання, що присвоюються після закінчення ВНЗ. Пакет готується англійською мовою. Додатково допускається також варіант національною мовою.

Договір на навчання включає низку формальних процедур за такою схемою: студент заповнює стандартну заяву на прослуховування якого-небудь курсу (курсів) в іноземному ВНЗ, що входить до ECTS, так само, як і ВНЗ, в якому вчиться, і направляє його координатору ECTS у своєму ВНЗ. Заява і додаток, що відображають кількість і обсяг прослухованих раніше курсів, а також результати їх оцінювання, надсилаються в іноземний ВНЗ. Якщо студента приймають в цей ВНЗ, підписується

угода, яка через ETCS-координаторів обох ВНЗ надсилається студенту.

Реєстрація оцінки знань ґрунтується на системі кредитів, що дає змогу кількісно (число кредитів) охарактеризувати академічний курс так, щоб закінчений академічний рік для студентів визначався якою-небудь цифрою (сумою кредитів за академічні курси). Для ECTS академічний рік дорівнює не менше 60 кредитам.

Документ показує досягнення студента до і після навчання за кордоном, містить ECTS-кредити, рівень (курс), що відповідає місцевим умовам навчання і шкалу ECTS-кредитів. Поєднання місцевого рівня навчання (курсу) і ECTS-кредитів дає якісну і кількісну характеристику програми навчання студента в іншому ВНЗ [8, 29].

На відміну від ECTS більшість сучасних освітніх кредитних систем є системами, що акумулюють кредити. Така кредитна система розробляється для окремого ВНЗ і є внутрішньою. В ній «трудомісткість процесу пізнання», необхідного для здобуття певного академічного ступеня, сегментується і «нормується» (кожному сегменту присвоюється визначене число кредитів). Студенту надається академічний ступінь після того, як він накопичив визначене навчальним планом число кредитів. При цьому проміжок часу, протягом якого відбувається процес акумуляції, певною мірою є довільним, хоча й припускає деякі обмеження.

Слід зазначити, що кредитно-модульна система є не тільки основою навчального процесу у традиційній вищій освіті, а й елементом системи післядипломної освіти, перепідготовки і підвищення кваліфікації, в тому числі в системі дистанційного навчання, де її застосування найбільш ефективно, оскільки пов'язане із системою контролю — тестуванням. Тобто впровадження цієї системи забезпечує реалізацію одного з головних положень Болонського процесу — «навчання протягом усього життя» [11, 98].

У різних країнах Європи темпи й результати інституціонального втілення принципів ECTS відрізняються. Зокрема, у Нідерландах є три типи вищих навчальних закладів, що функціонують паралельно.

1. Університети (їх у Нідерландах 14, з яких 9 — класичні, 3 — технічні, 1 — аграрний і 1 — відкритий, що надає освіту за заочною (дистанційною) формою навчання). Ці навчальні заклади надають освіту студентам з розрахунком, що ті згодом стануть вченими і дослідниками, хоча багато навчальних програм включають професійне навчання, а більшість випускників знаходять роботу за межами дослідницької сфери. Університети розрізняються за розмірами і кількістю студентів, які навчаються (від 6 до 30 тис.).

2. Вищі професійні школи — 50 закладів, що пропонують вищу освіту за прикладними спеціальностями на рівні бакалавра. Всі освітні програми професійних шкіл спрямовані

на професійну діяльність. Максимальне число студентів у такій школі — 20–25 тисяч.

3. Міжнародні інститути пропонують англomовні післядипломні програми. Навчання побудовано таким чином, щоб задовольнити запити іноземних студентів. Як правило, щоб бути зарахованим в один з таких навчальних закладів, претенденту необхідно мати диплом про вищу освіту і декілька років практичного досвіду. Разом в інститутах міжнародної освіти навчається декілька тисяч студентів. Звичайні університети й університети професійної освіти пропонують курси навчання англійською мовою (понад 600 найменувань) різного рівня і тривалості.

Гарантії якості вищої освіти у Нідерландах забезпечує держава. Є національні стандарти освіти. Вищі навчальні заклади ідентифікують себе тільки за галузями знань, а не за якістю освіти. Принциповим є те, що роботодавці, насамперед, цікавляться дипломом (і додатком до нього) потенційного працівника. В якому університеті він був отриманий — неважливо.

Академічна програма вищих професійних шкіл відрізняється від дворівневої англосаксонської системи. Вона включає тільки один диплом, що видається після чотирьох років навчання. Важливим елементом програми є стажування і робота в компаніях — програма акцентує увагу на професійних навичках студентів. На відміну від університетів, навчальні заклади професійної освіти не проводять дослідницької роботи і не пропонують своїм студентам продовжувати навчання для здобуття наступного наукового ступеня.

Усі випускники вищої професійної школи одержують диплом, еквівалентний бакалаврському, і можуть продовжити навчання в аспірантурі. Деякі вищі професійні школи пропонують магістерські програми навчання, які здійснюються англійською мовою, оскільки розраховані на іноземних студентів (термін навчання 1–2 роки). Головною вимогою є наявність диплома про вищу освіту, а для іноземних студентів — диплома бакалавра або еквівалентного йому.

Наведений приклад свідчить, що навіть у країнах, які давно приєдналися до Болонського процесу, є істотні відмінності від загальноєвропейських вимог.

Реалізація принципів Болонського процесу, спрямованого на створення до 2010 року загальноєвропейського освітянського та наукового простору, ставить перед ECTS нове завдання — перетворення її на систему не лише перезарахування (трансферу), але й накопичення (акумулювання) кредитів (друга фаза реалізації — ECTS II) [4].

Для інтенсифікації цих двох фаз у вищих навчальних закладах України було запропоновано такі двоетапні заходи:

— перший етап — впровадження ECTS як системи трансферу кредитів через рекомен-

дації щодо типової структури опису модуля (навчальної дисципліни), затвердження форми документів, необхідних для впровадження ECTS, тлумачний словник для узгодження термінів ECTS, навчальні семінари для координаторів ECTS у вищих навчальних закладах, методика оцінювання навчального навантаження студента, типова інструкція координатора ECTS вищого навчального закладу та факультету;

— другий етап — впровадження ECTS як системи накопичення кредитів через рекомендації щодо структури освітньо-кваліфікаційної характеристики як сукупності компетенцій, сформульованих на основі прийнятого в ECTS підходу, рекомендації до реформування галузевих стандартів вищої освіти на основі компетентнісного підходу та ECTS, методичні рекомендації щодо структури та змісту ОПП, створення науково-методичних комісій для розробки ОКХ за галузями знань на основі компетентнісного підходу.

У системі вищої освіти Республіки Казахстан використовується термін «кредитна технологія», який розуміється як «освітня технологія, що спрямована на підвищення рівня самоосвіти і творчого оволодіння знаннями на основі індивідуалізації, варіативності освітньої траєкторії в межах строгої регламентації навчального процесу та обліку обсягу знань у вигляді кредитів» [13].

До особливостей німецької освітньої системи відноситься, насамперед, академічна свобода університету. Це традиційна ідея, введена Вільгельмом фон Гумбольдтом у Берлінському університеті на початку XIX століття. Нині її принцип домінує в усіх університетах Німеччини. При цьому викладачі й студенти університетів зберігають академічну індивідуальність на основі інституціональної автономії і фундаментального освітнього права. Присутність студентів на лекціях необов'язкова, але різні перевірки знань у формі аналізів, семінарських сертифікатів, проектних робіт, лабораторних досліджень та екзаменів строго контролюються і проводяться відповідно до високих стандартів.

Німецька вища школа, як правило, не передбачає фіксованих груп для вивчення тієї чи іншої дисципліни. Вважається, що студенти самостійно повинні керувати процесом навчання. Відповідальність студента полягає в самостійному виконанні плану, запропонованого університетом. Індивідуальні дослідження й письмові роботи (реферати, проекти, курсові, есе) — основні елементи всіх спеціальностей.

У технічному університеті Дрездена і університеті Роскіл повністю розроблені інформаційні пакети різними мовами і частково англійською. Щодо решти основних документів ECTS, таких, як індивідуальний план студента, академічна угода, академічна довідка, то вони підготовлені як різними, так і англійською

мовою, і активно використовуються у повсякденній практиці. В обох університетах поряд із системою оцінювання ECTS існує власна національна система оцінювання, створено спеціальні відділи щодо впровадження ECTS, які консультують викладачів і студентів з питань ECTS, проводять конференції та тренінги, а також беруть активну участь у розробці інформаційних пакетів, оформленні документів, необхідних для обміну студентами.

Болонський процес, що базується на кредитно-трансферній системі організації навчального процесу, потребує нового підходу до формування навчальних планів і програм, які перш за все мають враховувати можливість мобільності студента в єдиному освітньому середовищі [2].

Слід зазначити, що відповідно до ВНЗ система ECTS:

— забезпечує прозорість навчальних планів, в яких міститься детальна інформація про зміст навчального процесу на шляху до здобуття ступеня;

— допомагає вирішенню питань академічного визнання кваліфікацій завдяки попередньому узгодженню змісту програми навчання між студентом, його рідним університетом і університетом, що приймає;

— більш чітко відображає структуру курсів навчального плану, навчальне навантаження студента і результати навчання;

— зберігає за ВНЗ їхню автономію і відповідальність за всі рішення, що стосуються результатів навчання студентів;

— відкриває нові можливості для співробітництва;

— сприяє розвитку зв'язків між ВНЗ;

— підвищує якість навчального процесу й організаційно-адміністративної роботи.

Відносно студента система ECTS:

— гарантує академічне визнання навчання за кордоном і розширює вибір місць навчання за кордоном;

— забезпечує доступ до повноцінних навчальних курсів і академічного життя в іншому ВНЗ, дає можливість самостійно формувати програму навчання;

— сприяє подальшому навчанню за кордоном (студент може не повертатися до рідного ВНЗ після навчання за кордоном, а залишитися у ВНЗ, що приймає, чи перейти до третього ВНЗ). Університети самі приймають рішення про прийняття такого акта, а також визначають умови, які необхідно виконати студенту для одержання диплома;

— забезпечує сертифікацію процесу навчання в іноземному ВНЗ.

Таким чином, ECTS виконує дві функції: функцію перезаліку курсів, отриманих в іншому вищому навчальному закладі, що дає людині можливість навчатися там, де їй зручніше та вигідніше, причому отримати освіту не в одному вищому навчальному закладі, а части-



нами в різних. Інша функція — накопичувальна: протягом життя людина може отримувати освіту частинами, з перервами в часі, в різних вищих навчальних закладах. Таким чином, студент може сам створювати власну траєкторію освіти відповідно до своїх інтересів та життєвих потреб. Накопичення кредитів дозволить йому підвищувати кваліфікацію протягом усього життя, наприклад, отримувати додаткову вищу освіту, робити довготривалі перерви в навчанні, навчатись в закладах післядипломної освіти у зручний для нього час.

#### Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В. Г. Кременя. — Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. — 289 с.
2. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти: Наук.-метод. вид. / М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т «Київ. політехн. ін-т». — К.: Політехніка, 2003. — 195 с.
3. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. Вип. 1. — К.: Міносвіти України, 1994. — 336 с.
4. Матеріали науково-практичного семінару «Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації». Львів, 21–23 листоп. 2003. — Л.: Вид-во «Львівська політехніка», 2003. — 111 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2002. — № 2. — С. 9–22.
6. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / За ред. В. Г. Кременя. — Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. — 147 с.
7. Паламарчук В. 12-бальна система // Рідна школа. — 2001. — Січень. — С. 39–43.
8. Педагогіка и психология высшей школы: Учеб. пособие / Отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. — Ростов н/Д: Феникс, 2002. — 544 с.
9. Подласый И. П. Педагогіка. Кн. 1. — М.: Владос, 2001. — 576 с.
10. Сікорський П. До проблем переходу на 12-бальну систему оцінювання // Рідна школа. — 2001. — Лютий. — С. 3–8.
11. Собко Я. М. Інтегровані курси у професійно-технічній освіті; проблеми означення та класифікації // Наука і сучасність. — 1999. — № 1. — С. 105–114.

12. Хуторской А. В. Современная дидактика. — С.Пб.: Питер, 2001. — 544 с.
13. [www.ektu.kz/news/012.htm](http://www.ektu.kz/news/012.htm).

#### Анотація

У статті розглядається проблема впровадження кредитно-трансферної системи в європейському освітньому просторі, подано ключові елементи ECTS, розглянуто систему ECTS та ECTS-кредити, а також механізми адаптації Європейської кредитно-трансферної системи в Україні.

*Ключові слова:* європейська кредитно-трансферна система (ECTS), ECTS-кредит, система залікових одиниць, Болонський процес, кредитно-модульна система, система «накопичення» кредитів.

#### Аннотация

В статье рассматривается проблема внедрения кредитно-трансферной системы в европейском образовательном пространстве, поданы ключевые элементы ECTS, рассмотрена система ECTS и ECTS-кредиты, а также механизмы адаптации Европейской кредитно-трансферной системы в Украине.

*Ключевые слова:* Европейская кредитно-трансферная система (ECTS), ECTS-кредит, система зачетных единиц, Болонский процесс, кредитно-модульная система, система «накопления» кредитов.

#### Summary

The problem of implementation of credit-transfer system in European educational field is overviewed in the article; key elements ECTS are given; ECTS system and ECTS credits are overviewed as well as the mechanisms of adaptation of European Credit Transfer System in Ukraine.

*Keywords:* European Credit Transfer System, ECTS-credit, system of credit units, Bolognese process, credit-module system, European Credit Accumulation.

#### Л. І. ДАНИЛЕНКО,

доктор педагогічних наук, професор, науковий керівник спільного проекту Міністерства освіти і науки України і Світового банку «Рівний доступ до якісної освіти»,

#### Н. З. СОФІЙ,

старший науковий співробітник ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

## ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕТАЛОНІВ ЕФЕКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

*Постановка проблеми.* Перед педагогікою стоять важливі теоретичні і практичні завдання, що стосуються проблем розробки та впровадження раціональних методів ефективної педагогічної взаємодії вчителя й учнів у навчальній діяльності. Проблема успішності педагогічної діяльності значною мірою залежить від того, наскільки гармонійно у вчителя складається взаємодія з учнем [2, 3, 7]. Серед факторів, які є бар'єрами взаємодії вчителя з учнями, особливе місце посідають негативні стереотипи, які стають шаблонами поведінкових реакцій. У протилежність автоматично та некритично засвоє-

ним стереотипам творчий підхід ґрунтується на індивідуальній усвідомленості в необхідності корекції власних установок та створенні особистісно значущих еталонів.

Метою даної статті є розробка та апробація творчого підходу до формування еталонів ефективної педагогічної взаємодії.

Відповідно до поставленої мети нами було визначено наступні завдання:

1. Визначити та обґрунтувати необхідність індивідуальної роботи вчителя зі стереотипами-еталонами педагогічної взаємодії.

2. Розробити методику індивідуальної робо-

ти вчителя щодо відстеження стереотипів та конструювання еталонів ефективної педагогічної взаємодії.

3. Визначити індивідуальні та гендерні особливості реалізації індивідуальної роботи вчителя зі стереотипами-еталонами педагогічної взаємодії.

Обґрунтуванням індивідуальної роботи випробуваних зі стереотипами-еталонами послужили деякі положення андрагогіки як мистецтва і науки допомоги дорослим у навчанні [8, 9]. Так, в ході організації індивідуальної роботи нами враховувалися вікові особливості слухачів:

- дорослій людині важко визнати, що вона чогось не знає або не пам'ятає;
- дорослому притаманний високий рівень контролю, тому він відповідає на запитання лише за повної впевненості у своїх знаннях;
- дорослому легше працювати з тестовими методиками;
- дорослому необхідна допомога викладача-консультанта з питань, пов'язаних із забезпеченням інформацією;
- дорослому важливо, щоб слабкі сторони його професійного, особистісного та гендерного розвитку не оцінювалися, не порівнювалися з іншими і не розголошувалися за межами тимчасового колективу (правила конфіденційності) [1, 4, 6].

До головного принципу здійснення індивідуальної роботи ми віднесли принцип усвідомленої перспективи. Крім того, враховувалися такі принципи: індивідуального підходу, педагогічного оптимізму, поваги до випробуваного, розуміння внутрішнього стану.

Як компонент ефективної педагогічної взаємодії було розглянуто емоційний, що ґрунтується на індивідуальному досвіді та почуттях.

Індивідуальна робота виявлялася в роботі зі стереотипами-еталонами з використанням методу педагогічного аналізу і критерію — здібності до встановлення емоційних контактів досліджуваних і викладача-експериментатора.

Розроблена нами методика визначення набору стереотипів-еталонів містила 50 висловлювань [6]. З них виокремлено дві групи: стереотипи (30 висловлювань) та еталони (20 висловлювань). У свою чергу 30 стереотипів і 20 еталонів розподіляються на підгрупи.

Серед стереотипів виділяються ті, які пов'язані з негативним досвідом педагогічної взаємодії, гендерні стереотипи, особистісні, викликані низьким рівнем типологічної комунікативної толерантності і негативної негативних емоційних інграм. Еталони, у свою чергу, також підрозділялись на чотири групи: зв'язок з позитивним досвідом взаємодії, ефективні прийоми жіночого стилю педагогічної взаємодії, ефективні прийоми чоловічого стилю педагогічної взаємодії і позитивні емоційні інграми [1, 8].

Перед визначенням частоти використання цих висловлювань у взаємодії з учнями кожний випробуваний складав глосарій таких термінів:

стереотипи, еталони, стереотипи негативного досвіду педагогічної взаємодії, гендерні стереотипи, особистісні стереотипи, професійні стереотипи, низький рівень типологічної комунікативної толерантності, негативні та позитивні емоційні інграми, еталони ефективної педагогічної взаємодії, ефективні прийоми жіночого і чоловічого стилів педагогічної взаємодії [3, 5].

Так, випробуваний М. М., стаж роботи 12 років. Під час оформлення глосарію використовував психолого-педагогічну довідкову літературу. Найбільших труднощів зазнав при визначенні понять «емоційна інграма» та «ефективні прийоми жіночого і чоловічого стилів взаємодії». Найкраще висвітлено поняття стереотипів педагогічної взаємодії та зв'язки з їх установками. Отже, М. М. доповнив глосарій поняттям установки.

Випробувана В. А., стаж роботи 7 років. Оформила глосарій як довідник-хрестоматію, тобто включила декілька визначень одного поняття з посиланням на автора.

Випробуваний В. В. (стаж роботи 5 років) та В. Р. (стаж роботи 15 років) склали глосарій, давши поняттям власну інтерпретацію. Наприклад, емоційна негативна інграма, на думку В. Р., це прояв психічного захворювання вчителя; на думку В. В., — це засіб управління дисципліною в класі.

Після обговорення індивідуально складеного глосарія випробуваним було запропоновано глосарій виокремлених понять в системі особистісно орієнтованої парадигми. Надалі кожний випробуваний індивідуально отримав набір висловлювань — давав оцінку частоти їх використання.

Для оцінки частоти використання тих чи інших висловлювань пропонувалася чотирирангова шкала, яка переводилася в бали за схемою:

Майже ніколи — 1 бал

Іноді — 2 бали

Часто — 3 бали

Майже завжди — 4 бали.

Максимальна кількість балів стосовно використання негативних стереотипів — 120. Максимальна кількість балів щодо використання еталонів — 80.

Розроблена нами навчальна методика містила в собі найбільш типові педагогічні ситуації. Вирішення завдання потребувало від учителя (випробуваного) щирого висловлювання (майже ніколи, іноді, часто, майже завжди).

Наведемо приклади стереотипів педагогічної взаємодії, пов'язаних з негативним професійним досвідом.

■ Ви приходите на урок з цікавими і творчими задумами, а клас байдужий і слухає Вас не уважно. Як наслідок — Ви починаєте гарякувати і нервувати.

■ Приходячи в новий клас з цікавим задумом уроку, Ви відчуваєте себе скутим в очікуванні реакції учнів на Вашу манеру ведення занять.

■ Ви негативно настроюєтеся на клас після

декількох педагогічних невдач під час роботи з ним.

■ Ви намагатиметесь ніколи більше у своїй педагогічній практиці не стикатися з тим класом, у спілкуванні з яким у Вас був негативний досвід.

■ З роками Ви стали більш скритими, тому що Вам часто доводилося розплачуватися за свою відвертість перед дітьми.

Наведемо приклади гендерних стереотипів:

✧ На Вашу думку, хлопчики більше здібні до успіхів в галузі абстрактних логічних наук, а тому є більш перспективними учнями, ніж дівчата.

✧ На Вашу думку, дівчата більш чутливі, ранимі і вимагають більшої емоційної підтримки, ніж хлопчики.

✧ Ви переконані, що в більшості своїй дівчата поступаються хлопчикам у рівні інтелектуальних здібностей, але компенсують це посидючістю, акуратністю, зразковою поведінкою і т. ін.

✧ Вчителям-жінкам працювати складніше, оскільки діти менше слухають зауваження, користуються їх м'якістю і терпимістю.

✧ Як правило, Ваші кращі помічники в класі — тільки хлопчики (дівчата).

✧ Ви підтримуєте думку, що хлопчиків потрібно готувати насамперед до професійних успіхів, а дівчаток — до вміння бути гарними дружинами, матерями.

✧ Ви упевнені в тому, що Вам набагато легше працювати з дівчатками (хлопчиками).

✧ Ви відзначаєте відмінність здібностей до Вашого предмета у дівчаток і хлопчиків.

Наведемо приклади особистісних стереотипів, що визначаються низьким рівнем типологічної комунікативної толерантності:

▲ Повільні діти зазвичай мимоволі діють Вам на нерви.

▲ Вас легко настроїти на класний колектив негативно, якщо він Вам поки що незнайомий. З Вами це відбувається під час спілкування з іншими вчителями.

▲ Оригінальні, нестандартні, дуже яскраві діти найчастіше діють на Вас негативно.

▲ Вам не подобається зовнішній вигляд сучасних школярів (зачіски, косметика, наряди).

▲ Представники дітей деяких національностей серед Ваших учнів відверто несимпатичні Вам.

▲ Вам неприємні самовпевнені діти.

▲ Ви даєте «поганому учню» менше часу на відповідь, ніж «гарному».

▲ Ніби з метою заохочення Ви оцінюєте невірну відповідь «слабкого учня» позитивно.

▲ Ви часто лаєте «поганого учня» за неправильну відповідь і, відповідно, рідко хвалите за правильну.

▲ Ви не помічаєте піднятої руки «поганого учня» і викликаєте «гарного».

Наведемо приклади негативних емоційних інграм:

◆ Ви використовуєте «строгий вираз» обличчя та інтонації в голосі для дисциплінарних дій в класі.

◆ Коли дисципліна в класі погіршується, Ви підвищуєте тон голосу і використовуєте ті або інші загрози на адресу окремих учнів.

◆ Іноді Ви спеціально зображаєте незадоволеність, обурення, щоб поставити на місце кого слід.

◆ Зазвичай Ви дещо холодні, емоційно стримані, щоб захистити свій внутрішній світ від учнів.

◆ Іноді Ви спеціально показуєте злість, щоб примусити учня діяти правильно.

Наведемо приклади еталонів позитивного професійного досвіду:

✓ З самого початку уроку Ви прагнете організувати взаємодію з учнями, а також ділове спілкування між ними.

✓ Ви приходите до класу завжди позитивно настроєними відносно нього, навіть, якщо у Вас протягом певного часу трапляються невдачі в роботі з цими дітьми. Ви прагнете знайти причину в собі, а не в учнях.

✓ Ви прагнете використовувати нові методи колективної діяльності на уроці, включаючи їх елементи у свою педагогічну практику без повного їх копіювання.

✓ Ви наперед плануєте спілкування з класом під час складання плану уроку.

✓ Ви враховуєте негативний досвід спілкування з класом, змінюючи стиль своєї поведінки з ним.

✓ Ви прагнете «бачити» кожну дитину в класі.

✓ Ви активно використовуєте неформальне спілкування з учнями (на перервах, у позакласній роботі) для досягнення виховної мети.

✓ Ви не поспішаєте перервати слабкого учня, а, навпаки, намагаєтесь навідними запитаннями добитися від нього правильної відповіді.

✓ Під час уроку Ви прагнете не переривати і не критикувати дитину, зважаєте на її думку і навчаєте цього весь клас.

✓ Ви організуєте спілкування учнів протягом усього уроку.

✓ Ви прагнете підтримувати спокійну і безконфліктну атмосферу на уроці.

Наведемо приклади еталонів чоловічого стилю ефективної педагогічної взаємодії:

• Ви прагнете завоювати ініціативу спілкування з перших хвилин уроку, не витрачаючи час на організаторські моменти.

• Ви прагнете тримати клас «твердою рукою», організовуючи взаємодію між дітьми за мірою її потреби на уроці і проводячи заняття за своїм планом, не відходячи від нього.

• Як би не склалися обставини, Ви твердо впевнені у своєму професіоналізмі.

• Робота з «важкими учнями» для Вас — захоплююче і цікаве педагогічне завдання.

• Ви ставите перед дітьми яскраву і привабливу мету уроку, а наприкінці — робите підсумки і відзначаєте досягнення.

• Не боячись хронічної двійки слабкого учня, регулярно викликаєте його до дошки, добиваючись від нього можливості отримання справедливої позитивної оцінки.

• Ви стимулюєте доповнення, а іноді і дискусії з боку учнів.

Наведемо приклади позитивних емоційних інграм:

➤ Щоб зняти напругу і втомленість учнів, Ви використовуєте жарт.

➤ Ви часто використовуєте на уроці такі засоби, як сміх, усмішка, миролюбні інтонації, жести, що символізують радість, схвалення, прийняття.

Індивідуальна робота щодо визначення набору стереотипів-еталонів (професійних, гендерних й особистісних), яка проводилась у формі консультування, лекцій-діалогів, самостійної роботи над складанням глосарія і відбором еталонів.

Враховуючи, що формування ефективної взаємодії вчителя з учнями спиралося на емоційний компонент і здатність до встановлення емоційних контактів, кожному випробуваному потрібно було: а) перерахувати емоції, які виникають у нього в процесі педагогічної взаємодії; б) доповнити ряд позитивних емоційних інграм.

Вчителі-чоловіки більшою мірою схильні спиратися на позитивний професійний досвід (68%), активніше користуються позитивними емоційними інграмами у спілкуванні з учнями (75%), інтенсивно (83%) використовують в роботі ефективні прийоми «чоловічого стилю» взаємодії з дітьми, а також прийоми «жіночого стилю» взаємодії (72%). Для вчителів-жінок характерні більш слабка опора на позитивний професійний досвід (57%), більш рідкісне включення позитивних емоційних інграм у спілкуванні з класом (60%), а також у меншій мірі виражене використання ефективних професійних прийомів як «жіночого» (58%), так і «чоловічого» (54%) стилю.

Серед стереотипів, що часто використовуються вчителями, є гендерні стереотипи: 55% до максимуму балів компонента у вчителів-жінок і 79% — у вчителів-чоловіків. На другому місці за значущістю у вчителів-жінок були відзначені стереотипи, що з'явилися внаслідок негативного досвіду педагогічної взаємодії — невдач, помилок, конфліктів і критики (50%), потім — використання негативних емоційних інграм (46%) і якнайменше виражена характеристика — низький рівень типологічної комунікативної толерантності (37%). У вчителів-чоловіків на другому за значущістю і частотою використання місці — стереотипи, викликані низьким рівнем типологічного комунікативного контролю (45%), потім — пов'язані з негативним досвідом педагогічного спілкування (40%). Якнайменше виражений компонент — стереотипне використання негативних емоційних інграм (37%).

Кожний досліджуваний писав твір на тему «Які емоційні установки я використовую в педагогічній взаємодії». Наведемо приклади такого твору.

Вчитель С. В., педагогічний стаж — 7 років,

чоловік. «Урок, у моєму розумінні, — це не тільки форма навчання, але в більшій мірі процес «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії між вчителем і учнями та між учнями. Взаємодія між учнями залежить від того, який приклад взаємодії показує вчитель. При цьому, на мою думку, позитивним є приклад вчителя-оптиміста, такого, як Ш. А. Амонашвілі. Радість відкриття, радість взаємодії, радість подолання труднощів — це шлях пізнання».

Вчителька Т. А., стаж роботи — 9 років. «Прагнення приділити увагу кожному учню у класі. Мені подобається, коли на уроці — спокійна, ділова атмосфера. Тоді я відчуваю натхнення і бажання співпрацювати і взаємодіяти. На жаль, коли щось не виходить — стаю дратівливою, відчуваю досаду, пригніченість, які намагаюсь не демонструвати».

Індивідуальна робота також включала самодослідження стереотипів педагогічної взаємодії з подальшою їх нейтралізацією. Самодослідження здійснювалося у формі письмової роботи з автоматично виникаючими негативними думками. Для цього було використано адаптовану методику Д. Еймена [6]. Автоматично виникаючі негативні думки, пов'язані з педагогічною взаємодією (скорочено АНД), для зручності було поділено на 9 груп — відповідно до причин, що їх породили. Випробуванім було запропоновано записувати АНД і перетворювати їх на еталони ефективної взаємодії. Наприклад, серед автоматичних негативних думок було виділено:

1. Вживання таких слів, як «завжди», «ніколи», «всі», «ніхто» тощо.
2. Прагнення бачити в ситуації тільки погане.
3. Прогнозування найгіршого результату в будь-якій ситуації.
4. Припущення, що Ви точно знаєте, про що думає учень, хоча він прямо не говорив Вам про це.
5. Негативні думки, викликані негативними емоціями, не підкріплені аналізом і рефлексією.
6. Мислення в таких термінах, як «повинен», «зобов'язаний», «мені терміново слід...» і т. ін.
7. Прикріплення негативного ярлика-міркування до себе, учня чи класу.
8. Персоналізація (невинні події приймаються близько до серця).
9. Прагнення звинувачувати інших людей — учнів, їх батьків — у своїх проблемах.

Перед вчителями було завдання відстежувати АНД і класифікувати їх, записувати і перетворювати на еталони ефективної педагогічної взаємодії.

У ході виконання завдання нами було виявлено, що у вчителів-жінок АНД частіше викликають мислення на рівні почуттів, негативне зосередження, прогнозування негативу і «читання думок». У вчителів-чоловіків джерелом АНД найчастіше є ригідне мислення, ярлики та відчуття провини.

Ось декілька прикладів такої роботи:

Вчителька А. Г. (стаж роботи 12 років):

АНД — «В. У. ніколи мене не слухає».

Різновидність — «ригідне мислення».

Нейтралізація — «Неправда. Він часто слухає мене, коли йому цікаво. Можливо, сьогодні його щось відволікає».

АНД — «Алла Ц. — зарозуміла вискочка».

Різновидність — «ярлики».

Нейтралізація — «Несподівані репліки Алли Ц. інколи мене бентежать. Мені слід навчитися не розгублюватися й захищати свою думку».

АНД — «Через Кирила Г. у мене зникає бажання працювати з 8 класом».

Різновидність — «докори і звинувачення».

Нейтралізація — «Мені потрібно вивчити свою частину проблеми і шукати способи виправити становище у 8-му класі».

У бесідах з вчителями нами було відмічено, що письмова робота з АНД необхідна на початковому етапі, потім її можна легко замінити усною і звертатися до записів лише в складних ситуаціях.

Випробуваним було запропоновано освоїти прийом заміщення стереотипних переконань про взаємодію з «важкими» учнями на еталони ефективної педагогічної взаємодії з ними. Як зразок вчителям було запропоновано приклади позитивного опису негативних і перелік позитивних рис характеру [7]. Наприклад, упертість показує здатність учня сказати «ні», заперечити авторитетам, лінощі можна трактувати як відмову від завищених потреб, агресивність — як здібність реагувати на щось спонтанно, емоційно і прямо.

Досліджуючи позитивні якості своїх учнів, вчителі здійснювали аналіз, відповідаючи на такі запитання:

• Які позитивні якості я найчастіше відмічав у своїх учнів?

Випробувана Л. К., стаж роботи 8 років: «Допитливість, організованість, настирливість, дружельюбність».

• Які позитивні якості я відмітив у дівчат, а які — у хлопців?

Випробуваний С. Б., стаж роботи 13 років: «У дівчат я відмічаю старанність, акуратність, розсудливість, чутливість, дипломатичність. У хлопчиків я відмічаю допитливість, енергійність, сміливість, схильність до ризику, до теплості».

• Як я висловлював схвалення учням? Як часто? В якій формі?

Випробувана Н. К., стаж роботи 6 років: «Схвалення учням я виражала у формі позитивних висловлювань на їх адресу, посмішки, короткої бесіди поза уроком, розповідала батькам про успіхи їх дітей. Загалом, сьогодні я усвідомила, що робила це рідко».

Випробуваний І. І., стаж роботи 12 років: «Організую колективні екскурсії, позашкільні заходи. Пишу сценарії вистав і став-

лю їх з учнями. Таку роботу роблю протягом усього навчального року».

• На що я звертаю більше схвальної уваги — на риси характеру, досягнення, спроби щось зробити (навіть безрезультатні), або на мрії, захоплення дітей?

Випробувана А. К., стаж роботи 15 років: «Ціную в учнях їх відкритість у висловленні думок і почуттів в процесі навчальної роботи».

Випробуваний А. І., стаж роботи 10 років: «Схвалюю працелюбність, обов'язковість, цілеспрямованість і прихильність справі. Активно вболіваю за учнів на олімпіадах, конкурсах, змаганнях. Всіляко їх підтримую».

Потім випробувані досліджували проблеми, що виникали в процесі взаємодії «вчитель — учень». Кожний вчитель отримував 3-4 анкети. Відбір тематики анкет здійснювався залежно від вихідного набору стереотипів-еталонів випробуваного [6].

Висновки. Аналіз одержаних експериментальних результатів щодо індивідуальної творчої роботи вчителів зі стереотипами як педагогічної умови формування еталонів ефективної педагогічної взаємодії дозволило виявити, що творча робота дала вчителю можливість відстежити стереотипи і сконструювати еталони ефективної педагогічної взаємодії шляхом аналізу й вирішення педагогічних задач.

Особистісно-професійна рефлексія власного досвіду взаємодії в системі «вчитель — учень» дозволила вчителю усвідомити індивідуальний стиль педагогічної взаємодії з позицій стереотипів та еталонів і створити нові еталони ефективної педагогічної взаємодії.

#### Література

1. Головаха Е. И., Панина Н. В. Психология человеческого взаимопонимания. — М.: Мысль, 1988. — 185 с.
2. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Эмоционально-коммуникативные аспекты педагогического творчества: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. — Грозный, 1985. — 487 с.
3. Платонов К. К. О видах словесного общения // Знак и общение: Сб. ст. / Отв. ред. А. А. Брудный. — Фрунзе, 1974. — С. 7–19.
4. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. — СПб., 1999. — 409 с.
5. Узнадзе Д. У. Экспериментальные основы психологической установки. — Тбилиси, 1961. — 212 с.
6. Унтілова Е. А. Формування еталонів ефективної педагогічної взаємодії в системі підвищення кваліфікації вчителів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. — О., 2004. — 227 с.
7. Хмельюк Р. І., Кузнецова Е. А. Самопрезентация в общении как психолого-педагогическая проблема // Педагогіка вищої школи / ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. — О., 2003. — Вип. 1. — С. 49–55.
8. Oldham J. M., Morris L. B. The personality self portrait. — New-York: Bantam Bookes, 1990.
9. Tajfal H. Social stereotypes and social groups. — Oxford: Basil Blackwell, 1981. — P. 144–167.

**Г. К. БРИЛЬ,**

канд. пед. наук, доцент Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського,

**Е. А. УНТІЛОВА,**

канд. пед. наук, ст. викладач ООІУВ.

## ДОСЛІДНИЦЬКЕ ПОЛЕ ТА ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, має не тільки кількісні, але й якісні характеристики. Зміст і організацію педагогічної діяльності можна правильно оцінити, лише визначивши рівень творчого відношення педагога до своєї професії. Педагогічна творчість, представляючи особливий феномен, при всій специфіці має багато спільного з діяльністю вченого, письменника, актора. Зазвичай людину називають творчою, якщо вона здійснила творчий акт, який був високо оцінений більшістю людей. Як зазначає В. Загвязинський, маючи багато спільного з іншими видами творчості (наукова, художня, технічна), педагогічна є своєрідною, пов'язаною і з характером процесу, і з його результатом — з особистістю. Педагогічна творчість жорстко лімітована, спресована в часі. Педагог не може чекати, доки прийде «осяяння», він повинен знайти оптимальну методику заняття, яке відбудеться сьогодні, а найчастіше прийняти нове рішення в навчальному процесі у лічені секунди, якщо склалася не передбачена ним заздалегідь ситуація, можливо несподіване ускладнення [10, 14–15].

Здійснюючись безперервно і систематично, педагогічна творчість приносить плоди, що вириваються, як правило, далеко не відразу. На думку В. Загвязинського, педагог порівняно швидко отримує лише безпосередні, часткові, значною мірою тільки освітні результати своєї діяльності (знання, уміння, навички), не завжди може порівняти задум з його наслідком. Оскільки педагогічна творчість тісно поєднана з навчально-виховним процесом, то вона завжди повинна приносити позитивні результати. Особливістю педагогічної творчості є те, що це завжди співтворчість. Педагогічна творчість тісно пов'язана з творчістю всього педагогічного колективу, кожного вихованця. Один з основних партнерів педагога щодо творчості — той хто навчається (учень, студент), надзвичайно складний, динамічний, неповторний. Діючий сьогодні педагогічний засіб, завтра виявляється безплідним. Нове втрачає привабливість і новизну, творче завдання сприймається вже як стереотипне. Чим краще організовано навчання, тим швидше росте особистість в процесі навчання. Ось чому необхідний постійний розвиток усіх елементів педагогічної системи: мети, змісту, засобів, методів, форм. І нарешті, ще однією відмінною рисою педагогічної творчості є те, що значна її частина здійснюється на людях, у публічній обстановці. Це вимагає від педагога уміння управляти своїми психічними станами, оперативно викликати в себе творчу наснагу [10, 14–15]. Звичайно, творчо працюючий педагог, а тим більше педагог-новатор, створює свою педагогічну систему, але вона є

лише засобом для здобуття результату найкращого в даних умовах.

Питання педагогічної творчості знайшли своє відображення у працях В. Андреева, С. Гуревича, В. Загвязинського, В. Кан-Каліка, Н. Кічук, З. Левчук, М. Никандрова, М. Поташнікі, І. Раченко, Л. Шевченко, Н. Яковлевої та інших. У роботах В. Андреева, Л. Виготського, Ю. Гільбуха, В. Давидова, 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 та інших висвітлюються психолого-педагогічні фактори, які сприяють формуванню творчих можливостей особистості, мотивів її творчої діяльності, розвитку творчої активності. Метою даної статті є аналіз об'єкта, предмета та функції педагогіки творчості в системі педагогічних наук.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що в даний час спостерігається зростання інтересу і уваги до проблем педагогічної творчості. Велика кількість наукових досліджень з проблем педагогічної творчості сприяла тому, що з'явилась окрема педагогічна наука, яка вивчає і досліджує творчість та процес її розвитку і формування з педагогічної точки зору. Така наука отримала назву «Педагогіка творчості». Становлення та розвиток педагогіки творчості як галузі системи педагогічних наук обумовлено рядом об'єктивних і суб'єктивних чинників.

По-перше, кардинально змінні соціальні параметри суспільства впливають на всі його інститути, різні об'єднання людей, безпосередньо на конкретну людину. Відходить у минуле стиль діяльності, що вирішальною мірою спирався лише на командно-адміністративні методи роботи з людьми. Нові підходи до роботи з людиною відкривають і нові перспективи для реалізації творчих можливостей кожної особи, кожного колективу, а це потребує розробки та наукового обґрунтування методик, які допоможуть людині творчо розвиватися. Найбільш успішно ці методики можуть бути розроблені та апробовані саме в рамках педагогіки творчості.

По-друге, за останні роки педагогічна наука і практика навчання і виховання збагатилися новим змістом. Великомасштабні дослідження, пов'язані з активізацією людських можливостей, дозволили виокремити найбільш ефективні моделі, алгоритми, цілісні технології розвитку творчого потенціалу особистості і соціальної групи. Особливо важливо добиватися подолання фрагментарного дослідження творчості окремо взятими педагогічними науками і всіляко забезпечувати інтеграцію їх зусиль для ефективного виконання цілісного дослідження творчості в педагогіці.

По-третє, значні зміни в середині дослідницького поля педагогіки в цілому нагально вимагають розвитку педагогіки творчості як окремої галузі системи педагогічних наук, об'єктивна потреба розвитку педагогіки творчості співпадає з реальними можливостями прогресивної наукової думки щодо її задоволення, тому останнім часом у науковій літературі все активніше обговорюється питання ролі і місця педагогіки творчості в системі педагогічних наук.

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що актуальність педагогіки творчості випливає з її спрямованості на розв'язання таких існуючих протиріч: між потребами суспільства у формуванні та розвитку творчої особистості і закономірним (обумовленим як об'єктивними, так і суб'єктивними умовами) відставанням реалізації цих потреб в національній освітній системі; між потребою в підготовці майбутнього педагога до використання педагогіки творчості у професійній діяльності та відсутністю системності такої підготовки; між необхідністю організувати навчальний процес як творче середовище і відсутністю науково обґрунтованих механізмів у цьому напрямі.

Педагогіка творчості — наука нова, вона знаходиться в стадії активного розвитку. В її розвитку можна виділити чотири основні етапи. Перший — латентний (потенціальний), коли склалися історичні, культурологічні, соціальні, філософські, наукові, практичні, педагогічні передумови виокремлення в науковому пізнанні нової галузі системи педагогічних наук. Другий етап — номінальний, коли соціальна потреба в такого роду знанні була усвідомлена і позначена шляхом введення спеціального терміну «педагогіка творчості». Третій етап — інкубаційний, його початок датується часом виникнення концептуальної ідеї про необхідність систематизації досліджень в області педагогічної творчості як нової галузі системи педагогічних наук — педагогіки творчості. На цьому етапі відбулися процеси систематизації і узагальнення, аналізу і диференціації наукових робіт з проблем педагогіки творчості. Педагогіка творчості спочатку розвивалася як прикладна наукова дисципліна, функція якої полягала в опосередкованому використанні знань, запозичених з інших наук (психології, природознавства, соціології та ін.) і адаптованих до вирішення завдань, що виникають в сфері освіти або виховання. Четвертий — інституційний — етап пов'язаний з розробкою методологічних і теоретичних основ педагогіки творчості як окремої галузі системи педагогічних наук. На цьому етапі відбувалося створення ряду соціальних структур: лабораторій у вузах з проблем педагогічної творчості. Активно формуються методологічні принципи, концептуальні підходи і дослідницькі стратегії, розробляються та апробуються творчо орієн-

товані технології, які покликані включити педагогіку творчості в систему педагогічних наук і забезпечити впровадження отриманого нею знання в соціально-педагогічну практику.

У даний час педагогіка творчості отримала можливість як для свого подальшого продуктивного розвитку, так і для конструктивної співпраці із зацікавленими галузями людознавства. Педагогіка творчості як наука весь час модернізується, розвивається, поповнюється новими знаннями як теоретичного плану, так і практичними здобутками, і можна стверджувати, що педагогіка творчості є синтезом теорії і практики. Тому в педагогіці творчості можна виділяти теоретичну і практичну частини. Розвиток педагогіки творчості відбувається в процесі її теоретичних пошуків ефективних шляхів, пов'язаних з розвитком і формуванням творчої особистості та реальної педагогічної практики постійної зорієнтованості на її вдосконалення відповідно до нових реалій буття особистості. Теоретична її частина досліджує, обґрунтовує закони творчого розвитку людини, а практична забезпечує організацію цих процесів на практиці. Теоретична і практична частини реалізуються в єдності, збагачуючи одна одну. Гармонійна взаємодія теоретичних і практичних аспектів є передумовою належного функціонування всіх ланок і чинників педагогіки творчості.

Педагогіка творчості як галузь системи педагогічних наук має свої особливості. По-перше, педагогіка творчості є наукою про найскладніше, що відомо людству, вона має справу з людською творчістю. Однією з ключових для педагогіки творчості є проблема становлення і розвитку творчого потенціалу людини в різних видах професійної діяльності в сфері управління, науки і винахідництва, підприємництва, мистецтва і т. д. По-друге, педагогіка творчості має унікальне практичне значення для будь-якої людини. Вона дозволяє глибше пізнати самого себе, а значить, і змінювати себе; навчитися самому управляти творчими процесами; краще розуміти інших людей і взаємодіяти з ними. По-третє, педагогіка творчості, як будь-яка інша галузь наукового знання, має не лише загальнонаукові принципи, що обумовлюють її категоріально і методологічно як науку, але й конкретні дисциплінарні особливості, які характеризують її як специфічну галузь практичного знання. Оскільки педагогіка творчості — наукова дисципліна, що тільки формується, визначення її специфіки і категоріально-методологічних рамок представляє особливе завдання, тому що від його вирішення певною мірою залежить подальший розвиток наукових досліджень в галузі педагогіки творчості.

Для визначення педагогіки творчості як науки дуже важливо встановити кордони її дослідницького поля або відповіді на питання: що ж вона вивчає? У свою чергу, відповідь на це питання передбачає осмислення її об'єкта

і предмета. Об'єкт педагогіки творчості має свою специфіку. Деякі дослідники вважають об'єктом педагогіки творчості саму творчу особистість, але це невірно. Об'єктом дослідження педагогіки творчості є педагогічний факт (явище). При цьому творча особистість не залишається поза увагою дослідників. Навпаки, як одна з наук про людину педагогіка творчості вивчає діяльність, спрямовану на формування розвитку творчої особистості. Отже, об'єктом педагогіки творчості як науки є не сама творча особистість та особливості творчого процесу, а система педагогічних явищ, пов'язаних з формуванням і розвитком творчої особистості. Таким чином, об'єктом педагогіки творчості виступають ті явища дійсності, які обумовлюють розвиток індивіда як творчої особистості.

Особливості творчості та шляхи її розвитку вивчає не лише педагогіка творчості. Дану проблему досліджує філософія творчості, психологія творчості та інші науки. Філософія творчості, використовуючи більш широкий підхід, опікується питаннями про цілі і загальне призначення творчості як явища. Психологія творчості вивчає психологічні аспекти творчої особистості і творчої діяльності. Вклад інших наук у вивчення творчої особистості як соціального феномена, безперечно, цінний і необхідний, але ці науки не торкаються педагогічних аспектів формування і розвитку творчої особистості. І це правомірно, оскільки вивчення даних аспектів визначає ту частину об'єкта, яку повинна вивчати спеціальна наука — педагогіка творчості. Предмет педагогіки творчості — це процес формування і розвитку творчої особистості як реальний цілісний педагогічний процес, цілеспрямовано організований в спеціальних соціальних інститутах (сім'ї, освітніх і культурно-виховних установах). Слід зауважити, що педагогіка творчості є наукою, що вивчає закономірності, тенденції і перспективи розвитку педагогічного процесу як чинника і засобу розвитку творчої особи впродовж всього життя.

Завдання педагогіки творчості як науки обумовлені її предметом і складаються з теоретичних і технологічних функцій. Теоретична функція педагогіки творчості реалізується на трьох рівнях: описовому або пояснювальному — вивчення перспективного і новаторського педагогічного досвіду формування творчої особистості; діагностичному — виявлення стану педагогічних явищ, успішності або ефективності діяльності педагога і вихованця, спрямованих на формування і розвиток творчої особистості, встановлення умов і причин, що їх забезпечують; прогностичному — експериментальні дослідження педагогічної діяльності, спрямовані на формування творчої особистості і побудову на їх основі моделей перетворення цієї діяльності. Прогностичний рівень теоретичної функції педагогіки творчості пов'язаний з ви-

значенням сутності процесу формування і розвитку творчої особистості, знаходженням глибинних явищ у педагогічному процесі, науковим обґрунтуванням передбачуваних змін, які відбуваються в процесі формування творчої особистості. На цьому рівні виникають теорії навчання і виховання творчої особистості, моделі створення творчого навчального середовища, що випереджають сучасну освітню практику.

Технологічна функція педагогіки творчості передбачає також три рівні реалізації: проектний, пов'язаний з розробкою відповідних методичних матеріалів (програм, підручників і навчальних посібників, педагогічних рекомендацій), що втілюють в собі теоретичні концепції і визначають нормативний або регулятивний план педагогічної діяльності, спрямований на формування творчої особистості, зміст її підготовки та форми і методи творчої діяльності; перетворюючий, спрямований на впровадження досягнень педагогіки творчості в освітню практику з метою її вдосконалення і реконструкції; рефлексія і коректування, передбачає оцінку впливу результатів наукових досліджень в галузі педагогіки творчості на практику навчання і виховання і подальшу корекцію у взаємодії наукової теорії і практичної діяльності.

Аналіз об'єкта, предмета і функцій педагогіки творчості показує, що педагогіці творчості властиві три основні методологічні орієнтації: наукова, технологічна і гуманітарна. Наукова орієнтація педагогіки творчості виражається, на наш погляд, в тому, що, по-перше, педагогіка творчості в процесі становлення та розвитку як самостійна наука методологічно багата в чому наслідуює наукові стандарти (у вигляді вивчення в експерименті фактів, механізмів, закономірностей, їх математичної достовірності і тому подібне), які склалися ще в класичному наукознавстві. По-друге, при аналізі основних проблем педагогіки творчості (природи творчості, генетичних і психофізіологічних компонентів творчості, психологічних передумов становлення професійної творчості і тому подібне) має місце апеляція до наукових знань зі сфери філософії, психології, вікової фізіології, психогенетики, психофізіології.

Гуманітарна орієнтація педагогіки творчості виявляється ще більш різноманітною. Належачи до наук про людину, педагогіка творчості знаходить свою онтологічну визначеність, з одного боку, на базі генетичної взаємодії з цими науками в ході історичного розвитку, а з іншого — в наочному відокремленні від них як самостійної науки, що формується та розвивається. Зрозуміло, що і до виникнення педагогіки творчості філософи, психологи, соціологи досліджували питання педагогічної творчості. Проте саме особливий акцент на вивчення творчості в педагогіці та дослідження педагогічної творчості привів спочатку до зародження специфічної проблематики педагогіки твор-



чості, а потім до концептуально-методичної побудови оригінальних технологій формування творчої особистості, і далі — до виникнення і оформлення особливої науки педагогіки творчості зі своїм специфічним предметом дослідження та чітким полем дослідження.

Технологічна орієнтація педагогіки творчості — це не стільки безпосередня взаємодія з технічними науками (кібернетикою, системною технікою, теорією інформації і тому подібне), скільки використання властивих їм алгоритмічно чітких стандартів практично орієнтованого прикладного технологічного знання. Технологічна орієнтація виникла не як дань моді, зумовленою технологізацією нашого суспільства. Технологічна орієнтація педагогіки творчості — один з необхідних рівнів її становлення як окремої галузі знання. Технологічна орієнтація педагогіки творчості забезпечує перехід від аналізу функціонування елементів і систем до конструювання творчих процесів, їх регуляції, управління. Тому зараз активно розробляються технології формування творчої особистості (ТРВЗ — теорія розв'язання винахідницьких завдань та ін.).

Місце педагогіки творчості в системі наук про людину може бути виявлено в процесі розгляду її зв'язків з іншими науками. Протягом всього періоду свого становлення і розвитку педагогіка творчості була тісно пов'язана з багатьма науками, які неоднозначно впливали на її становлення і розвиток. Деякі з цих взаємозв'язків виникли давно, ще на етапах виділення і оформлення педагогіки творчості як науки, інші — є пізнішими утвореннями. У числі перших склалися зв'язки педагогіки творчості з філософією і психологією, які й сьогодні є необхідною умовою розвитку теорії і практики педагогіки творчості. Зв'язок педагогіки творчості з філософією є найбільш продуктивним, оскільки філософські ідеї продукували створення основних концепцій і теорій педагогіки творчості, визначали основний курс теоретичного пошуку в педагогіці творчості і служили для неї методологічною підставою.

Зв'язок з філософським знанням здійснюється за двома основними лініями: світоглядною і методологічною. В останньому випадку філософія визначає засоби побудови педагогіки творчості як галузі системи педагогічних наук, яка, з одного боку, асимілює і інтегрує знання суміжних наук про педагогічну творчість, а з іншого — виокремлює і формує специфічні уявлення про становлення професійно-творчої майстерності людини. Зв'язки педагогіки творчості з філософією допомагають визначити об'єкт, предмет і стратегії дослідження; уточнити основні наукові категорії і поняття педагогіки творчості; аналізувати феноменології і синтез знань про педагогіку творчості; побудувати концептуальні моделі педагогіки творчості; розробити методи дослідження і проаналізувати їх результати; провести ек-

спериментальні дослідження і теоретично узагальнити отримані дані; здійснити їх інтерпретацію і створити технології впровадження в суспільну практику в сфері професійної освіти і управління творчими процесами. Таким чином, філософія визначає методологічні рамки розвитку педагогіки творчості як самостійної наукової галузі в системі педагогічних наук. Методологічна функція філософії по відношенню до будь-якої науки, в тому числі і педагогіки творчості, виявляється в тому, що філософія розробляє систему загальних принципів і способів наукового пізнання.

Крім того, філософія, взята в своїй світоглядній іпостасі, визначає ціннісну точку відліку в аналізі проблематики педагогіки творчості, визначаючи систему критеріїв, їх постановки і вивчення. Таким чином, філософія визначає творчі ідеали і реальні цілі педагогіки творчості як суспільної науки і одночасно складової частини системи педагогічних наук. Процес здобуття педагогічного знання підкріплюється загальним закономірностям наукового пізнання, що вивчаються філософією. Філософія є теоретичною платформою осмислення педагогічного досвіду і створення педагогічних концепцій педагогіки творчості. Від системи філософських поглядів (екзистенціальних, прагматичних, неопозитивістських, матеріалістичних і ін.), яких дотримуються дослідники педагогіки творчості, залежить напрям їх педагогічного пошуку, визначення сутнісних, цільових і технологічних характеристик освітнього процесу.

Найбільш традиційним є зв'язок педагогіки творчості з психологією. Вимоги розуміти властивості людської природи, її природні потреби і можливості, враховувати механізми, закони психічної діяльності і розвитку особи, будувати освіту (навчання і виховання), погодившись з цими законами, властивостями, потребами, можливостями, висували всі визначні педагоги. Загальна психологія (крім того, що є дисциплінарним ядром) представляє досить розгалужену і диференційовану систему різних психологічних наук: фундаментальних (що вивчають особу, її психіку і свідомість, процеси і стани, діяльність і поведінку, розвиток і творчість) і прикладних (психологія вікова і педагогічна, соціальна і інженерна, психофізіологія і патопсихологія і тому подібне). Зрозуміло, різні знання (накопичені в загальній психології і в її прикладних галузях) постійно використовуються в конкретних дослідженнях педагогіки творчості і розробках у формі фрагментарних відомостей про творчі можливості людини. Проте особливий інтерес викликають ті галузі психології, які складають психологічну базу для розробки проблематики педагогіки творчості. З цієї точки зору основою психологічного знання для педагогіки творчості є такі розділи психології, як диференціальна і вікова, соціальна і педагогічна, психологія праці, а та-

кож особливо психологія творчості. Дана психологічна наука є науковим фундаментом педагогіки творчості. Для педагогіки творчості також представляють інтерес психологічні знання про природу діяльності і свідомості, мислення і рефлексії, розуміння і управління, обдарованості та індивідуальності.

Зв'язки педагогіки творчості з іншими науками не вичерпуються філософією і психологією, загальною метою яких є вивчення людини як особистості. Педагогіка творчості тісно пов'язана і з науками, що вивчають особистість як індивід. Це такі науки, як біологія (анатомія і фізіологія людини), антропологія і медицина. Завдяки соціальній природі і своєму педагогічному статусу педагогіка творчості також тісно пов'язана з такими соціальними науками, як історія і культурологія, соціологія і економіка, політологія і екологія та ін. Центральною лінією у взаємодії педагогіки творчості з цими науками служить соціально-культурний простір суспільної освіти людини як особистості та її професійній самореалізації у вибраній сфері діяльності, яка відбувається в динамічно змінному соціальному оточенні і здійснюється у взаємодії з партнерами по родинному і діловому життю, людському спілкуванню, трудовій діяльності і сфері дозвілля, науки і мистецтва. Саме категорія творчої праці — основна у взаємодії педагогіки творчості з іншими науками, вона визначає різні соціальні аспекти трактування її ключових понять — діяльності, професіоналізму, організації і управління.

Отже проведений аналіз показав тісні і багатогранні зв'язки педагогіки творчості з іншими науками. Яким же чином ці зв'язки впливають на конкретні дослідження педагогіки творчості як окремої галузі системи педагогічних наук? Природно, знання, отримані в суміжних науках, враховуються в окремих дослідженнях, що проводяться в області педагогіки творчості і розробках по-різному, залежно від їх конкретних завдань і концептуально-методичних засобів вирішення. При цьому ефективність перенесення суміжних знань в царину того або іншого дослідження в області педагогіки творчості визначається конструктивними можливостями їх наочно-методологічного стикування. Ці можливості багато в чому похідні від методологічного «озброєння» того дослідницького підходу, який є фундаментом проведення конкретної розробки в області педагогіки творчості. Аналіз зв'язків педагогіки творчості з іншими науками дозволяє виділити наступні їх форми: а) використання педагогікою творчості ідей теоретичних положень, узагальнюючих висновків інших наук; б) творче запозичення педагогікою творчості методів досліджень, розроблених в інших науках; в) творче впровадження в педагогіку творчості конкретних результатів досліджень, отриманих в філософії, психології, соціології та інших науках;

г) участь педагогіки творчості в комплексних дослідженнях творчості.

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки: 1) педагогіка творчості — наука нова, вона знаходиться в стадії активного розвитку. Спочатку вона розвивалася як прикладна наукова дисципліна, функція якої полягала в опосередкованому використанні знань, запозичених з інших наук; 2) об'єктом педагогіки творчості є ті явища дійсності, які обумовлюють розвиток людського індивіда творчої особистості. Предмет педагогіки творчості — це процес формування і розвитку творчої особистості як реальний цілісний педагогічний процес, цілеспрямовано організований в спеціальних соціальних інститутах. Завдання педагогіки творчості як науки обумовлені її предметом і складаються з теоретичних і технологічних функцій.

#### Література

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. — Казань: Казан. ун-т, 1988. — С. 170–174.
2. Виговська О. І. Творча педагогічна діяльність у цілісному навчально-виховному процесі: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — К., 1995. — 25 с.
3. Гиргинов Г. Наука и творчество. — М.: Прогресс, 1979. — 365 с.
4. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с.
5. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 — Теорія та історія педагогіки / НДІ педагогіки АПН України. — К., 1999. — 30 с.
6. Левченко О. О. Культура творчої особистості: Монографія. — Луганськ: Вид-во Східноукр. держ. ун-ту, 1999. — 116 с.
7. Листопад О. А. Сучасні методологічні концепції педагогіки творчості // Наша школа. — 2009. — № 1. — С. 2–6.
8. Лук А. Н. Психология творчества. — М.: Наука, 1978. — 126 с.
9. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. — К.: Знание, 1978. — 47 с.
10. Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Уклад. Н. В. Гузій. — К.: ІЗМН, 2000. — 168 с.
11. Пидкасистий П. И., Воробьева Н. А. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности. — М.: Пед. о-во России, 2007. — 192 с.
12. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. — М.: Педагогика, 1976. — 280 с.
13. Роменець В. А. Психология творчества: Навч. посіб. — 2-ге вид., допов. — К.: Либідь, 2001. — 288 с.
14. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. — К.: Поліграфкнига, 1996. — 407 с.
15. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества: Моногр. — М.: Высш. шк., 1989. — 143 с.

#### Анотація

У роботі проаналізовано етапи становлення та розвитку педагогіки творчості як галузі системи педагогічних наук. Наведено особливості педагогіки творчості як галузі системи педагогічних наук. Визначено об'єкт та предмет педагогіки творчості. Проаналізовано функції педагогіки творчості. Розкрито та проаналізовано зв'язки педагогіки творчості з іншими науками.

*Ключові слова:* педагогіка творчості, об'єкт та пред-

мет педагогіки творчості, функції педагогіки творчості, зв'язок педагогіки творчості з іншими науками.

#### Аннотация

В работе проанализированы этапы становления и развития педагогической творческой деятельности как отрасли педагогических наук. Названы особенности педагогической творческой деятельности как отдельной отрасли педагогических наук. Определены объект и предмет педагогической творческой деятельности. Проанализированы функции педагогической творческой деятельности. Раскрыты и проанализированы связи педагогической творческой деятельности с другими науками.

*Ключевые слова:* педагогика творчества, объект и предмет педагогической творческой деятельности, функции педагогической творческой деятельности, связь педагогической творческой деятельности с другими науками.

#### Summary

The stages of becoming and development of pedagogics of creation, as industries of the system of pedagogical sciences, are in-process analysed. The features of pedagogics of creation are resulted, as to separate industry of the system of pedagogical sciences. An object and article of pedagogics of creation is certain. The functions of pedagogics of creation are analysed. Exposed and analysed to connection of pedagogics of creation with other sciences.

#### О. А. ЛИСТОПАД,

кандидат педагогических наук, доцент, докторант Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

## КУРС «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ» В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Одним із пріоритетних завдань державної політики України в галузі освіти сьогодні є її модернізація, підвищення якості з метою інтеграції до європейського простору вищої освіти. Це неможливо без забезпечення конкурентоспроможності майбутніх фахівців вищої освіти, творчого самовизначення викладачів і студентів у світі, самовдосконалення, індивідуального розвитку і саморозвитку, самореалізації і входження в інноваційний режим роботи.

Для теперішнього стану освіти характерні радикальні зміни в змісті і формах викладання навчального матеріалу, що обумовлено, в першу чергу, переглядом цілей і пріоритетів в програмах двоступеневої підготовки фахівців. Ці програми передбачають впровадження нових підходів до інтеграції вищої освіти в справі підготовки магістрів як спеціалістів нового покоління, що спроможні професійно управляти процесами виховання і навчання студентів, активно освоювати, модернізувати і використовувати в педагогічній діяльності сучасні освітні технології, які за своєю суттю є індивідуально-творчими, характеризуються культурологічною і гуманістичною спрямованістю, потребують створення і реалізації інноваційного пакета навчально-методичної документації в умовах кредитно-трансферної системи.

Метою статті є визначення ролі курсу «Методика викладання педагогічних дисциплін у вищому навчальному закладі» в підготовці магістрів педагогічної освіти.

Підготовка магістрів педагогічної освіти — майбутніх викладачів вищої школи в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського здійснюється відповідно до нормативної бази (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», системи стандартів вищої освіти, Положення про

організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, Положення про організацію навчального процесу підготовки фахівців за кредитно-модульною системою тощо). Систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів. Стандарти вищої освіти, які представляють собою сукупність норм, що визначають зміст вищої освіти, зміст навчання і є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищого навчального закладу, були покладені в основу розробки програми навчального курсу «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ».

Курс розраховано на 3 кредити, відповідні ECTS (лекції: 32 години, семінари: 11 годин, практичні: 29 годин, самостійна робота: 42 години, індивідуальна робота (навчальний проєкт): 30 годин).

Метою даного курсу є теоретична і практична підготовка фахівців спеціальності «Дошкільне виховання» освітньо-кваліфікаційного рівня 8.01.01.01 — магістр педагогічної освіти для викладання педагогічних дисциплін у вищих закладах освіти I-IV рівнів акредитації.

Зміст курсу «МВПД у ВНЗ» базується на предметах «Вступ до спеціальності», «Загальна педагогіка», «Дошкільна педагогіка», «Основи науково-педагогічних досліджень», «Основи педагогічної майстерності», педагогічній практиці в дошкільних навчальних закладах, досвіді науково-дослідної роботи магістрів. Зміст курсу розширює теоретичну і практичну базу знань, умінь та навичок, пов'язану з професійно-педагогічною діяльністю викладача вищої школи; висвітлює законодавчі і нормативні акти, які регламентують діяльність вищих закладів освіти загалом, і роботу викладача, зок-

рема, визначають перспективи їх подальшого розвитку.

Даним навчальним курсом передбачено вирішення таких завдань:

— усвідомлення і міцне засвоєння магістрантами специфіки та особливостей процесу навчання у ВНЗ, методології та сучасних методик викладання педагогічних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах, змісту і форм організації самостійної пізнавальної діяльності студентів, опанування основних документів, які регламентують діяльність і перспективи розвитку ВНЗ освіти в Україні, а також пов'язаних із безпосередньою роботою викладача (базовий навчальний план, навчальна програма, робоча навчальна програма дисципліни);

— набуття магістрантами вміння використовувати теоретичні знання з методики викладання педагогічних дисциплін під час педагогічної практики у вищому навчальному закладі освіти; структурувати зміст навчального матеріалу за його компонентами, виділяти знання та уміння, що мають засвоюватися студентами у ВНЗ; усвідомлено добирати форми і методи навчання та виховання залежно від мети навчальної діяльності та індивідуальних здібностей студентів як суб'єктів навчання та виховання тощо; аналізувати навчальні заняття та визначати їх ефективність;

— формування і розвиток навичок творчого і критичного мислення, оцінної діяльності, планування і аналізу аудиторної і позааудиторної роботи з педагогічних дисциплін, виховної і науково-методичної роботи; розшукувати, систематизувати, зберігати та узагальнювати необхідну інформацію з питань курсу;

— формування відповідального ставлення до ролі викладача ВНЗ, прагнення підвищувати свою професійну майстерність.

Зміст курсу «МВПД у ВНЗ» поділений на чотири модулі як відносно самостійні частини навчального матеріалу: 1) Зміст і нормативно-правова база навчального процесу ВНЗ у викладанні дисциплін педагогічного циклу; 2) Організація навчального процесу у вищому педагогічному закладі освіти; 3) Методика організації аудиторної навчальної роботи у ВНЗ; 4) Сучасні технології науково-методичної роботи викладача у ВНЗ.

Як приклад наводимо структуру залікового кредиту курсу «МВПД у ВНЗ» (табл. 1).

Кожний модуль розпочинається оглядово-установчою лекцією, використовуються також тематичні, проблемні лекції, лекції-інструктажі, лекції-повідомлення, лекції-роздуми. Далі планується самостійна та індивідуальна робота, що складається з декількох завдань різного спрямування і враховує попередній зміст навчальної і науково-дослідної діяльності магістрантів; планується тематика і зміст практичних і семінарських занять, визначається обсяг і зміст індивідуальних навчально-дослідних завдань.

Наведемо завдання для самостійної роботи магістрантів, розроблені відповідно до кожної теми змістових модулів, та рекомендований час для їх виконання.

### **1. Предмет, мета і завдання курсу МВПД (3 години)**

— Визначити зв'язки курсу МВПД у ВНЗ з іншими науками.

— Визначити основні вимоги щодо перетворення педагогічного училища на коледж.

— Дати порівняльну характеристику педагогічних ВНЗ I–II та III–IV рівнів акредитації.

### **2. Характеристика державних нормативних документів, що визначають функціонування і перспективи розвитку системи освіти в Україні (3 години)**

— Ознайомлення із Законом про вищу освіту, Положенням про ВНЗ, Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті.

— Визначити основні напрямки реформування педагогічної освіти в Україні.

— Визначити основні обов'язки і права студентів ВНЗ.

### **3. Зміст сучасної вищої педагогічної освіти (6 годин)**

— Зробити порівняльний аналіз навчальних планів спеціальності «Дошкільне виховання» педагогічного коледжу, педагогічного університету і робочої програми курсу «Дошкільна педагогіка».

— Ознайомлення з робочими навчальними програмами курсу «Дошкільна педагогіка» для студентів педагогічного коледжу і педагогічного університету.

— Дискусія на тему «Шляхи удосконалення форм організації навчання у ВНЗ».

### **4. Зміст і організація педагогічної практики студентів (5 годин)**

— Ознайомитися зі змістом основних етапів педагогічної практики студентів ВНЗ I–II та III–IV рівнів акредитації.

— Зробити аналіз наскрізної програми педагогічної практики для студентів педагогічного коледжу і педагогічного університету.

— Проаналізувати зміст робочих програм практики педагогічного коледжу і педагогічного університету.

### **5. Основні етапи і вимоги щодо підготовки викладача до проведення занять з педагогічних дисциплін (4 години)**

— Ознайомлення із структурою складання планів-конспектів занять з педагогічних дисциплін.

— Порівняльний аналіз дидактичних, розвивальних і виховних завдань занять з педагогічних дисциплін.

— Дискусія на тему «Що заважає і що допомагає розвитку вищої педагогічної освіти в Україні».

### **6. Сучасні підходи до добору і використання методів викладання педагогічних дисциплін (8 годин)**

## Структура залікового кредиту курсу

№ п/п	Теми	Кількість годин				Розподіл балів
		Лекційні	Семинарські	Практичні	Самостійна та індивідуальна робота студентів	
<b>Змістовий модуль 1. Зміст і нормативно-правова база організації навчального процесу ВНЗ у викладанні педагогічних дисциплін</b>						
1.	Предмет, мета, завдання вивчення курсу МВПД у ВНЗ в структурі підготовки викладача вищої школи	2	2		2	Розробка робочої навчальної програми курсу «Дошкільна педагогіка». Конспект першоджерел. Складання педагогічного кросворду.
2.	Державні нормативні документи, які визначають організацію процесу навчання у ВНЗ	2	2	2	4	
3.	Навчально-методичне забезпечення циклу педагогічних дисциплін	2		2	4	
Всього за модуль 1		6	4	4	10	1–11
<b>Змістовий модуль 2. Організація навчального процесу у вищому педагогічному закладі</b>						
4.	Специфіка процесу навчання у педагогічному ВНЗ, його організація і функції	2	2	2	2	Складання структурної схеми лекції, семінарського і практичного заняття. Написання вірша на тему «Методи навчання».
5.	Форми організації роботи студентів щодо вивчення педагогічних дисциплін у ВПЗО	2		2	4	
6.	Основні етапи і вимоги щодо підготовки викладача до проведення занять з педагогічних дисциплін	4		4	5	
Всього за модуль 2		8	2	8	11	1–12
<b>Змістовий модуль 3. Методика організації аудиторної навчальної роботи у ВНЗ</b>						
7.	Методи викладання педагогічних дисциплін	2	1	2	4	Підготовка і захист рефератів. Розробка планів-конспектів занять з використанням інноваційних технологій (лекція, практичне).
8.	Методика перевірки і закріплення знань, умінь студентів у курсі педагогічних дисциплін	2	1	4	4	
9.	Інноваційні підходи до навчання у ВНЗ	6	2	4	5	
Всього за модуль 3		10	4	10	13	1–12
<b>Змістовий модуль 4. Сучасні технології науково-методичної роботи викладача у ВНЗ</b>						
10.	Значення, мета і завдання науково-дослідної і методичної роботи в сучасних ВНЗ	4	1	2	8	Підготовка і захист рефератів. Розробка тем і плану написання курсової роботи. Розробка навчального проекту за темою «Як удосконалити методику викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ»
11.	Навчальний проект	4		5	30	
Всього за модуль 4 і навчальний проект		8	1	7	38	2–35
Підсумковий рейтинговий контроль (іспит)						7–30
Всього		32	11	29	72	12-100

— Ознайомитися з вимогами щодо добору методів навчання у ВНЗ.

— Проаналізувати зміст діючих рейтингових систем оцінювання навчальної праці студентів.

— Експертиза методів навчання.

— Ознайомитися з літературними джерелами, що розкривають зміст основних стилів навчання у вищій школі.

— Проаналізувати перспективи впровадження кредитно-модульної системи організації навчання.

**7. Методика викладання педагогічних дисциплін за інваріантним і системно-динамічним підходом (8 годин)**

— Ознайомитися з особливостями органі-

зації навчального процесу ВНЗ за інваріантним підходом (у порівнянні із системно-динамічним).

— Визначити особливості організації взаємодії викладачів і студентів при організації навчального процесу за інваріантним підходом.

— Ознайомитися з особливостями організації навчального процесу ВНЗ за системно-динамічним підходом (у порівнянні з інваріантним).

— Визначити особливості організації взаємодії викладачів і студентів при організації навчального процесу за системно-динамічним підходом.

**8. Значення і особливості науково-методичної роботи викладача сучасного ВНЗ (5 годин)**

— Проаналізувати зміст планів роботи студентських наукових гуртків педагогічного університету.

— Ознайомитися з програмою студентської науково-практичної конференції.

— Визначити особливості керування курсовою і дипломною роботами студентів I—II та III—IV рівнів акредитації.

— Зробити порівняльну характеристику дипломної і магістерської роботи.

Як видно з наведеного матеріалу, до переліку завдань, запропонованих для виконання під час самостійної роботи магістрантів, входять і завдання, за результатами виконання яких викладач має змогу визначити успішність навчання магістрантів і якість викладання.

Оскільки вища освіта передбачає спеціалізовану підготовку магістрів — майбутніх педагогів, здатних до дослідження психолого-педагогічних проблем системи вищої освіти, до педагогічної і наукової діяльності у ВНЗ широко використовуємо індивідуальні навчально-дослідні завдання. Наведемо індивідуальні навчально-дослідні завдання, рекомендовані для виконання магістрантами в рамках вивчення курсу «МВПД у ВНЗ».

#### **1. Підготовка і захист рефератів за темами (за вибором студента).**

«Викладання та навчання: їх взаємозв'язок та взаємодія на заняттях з педагогічних дисциплін у вищій школі», «Вдосконалення планово-урочної системи у вітчизняній та закордонній педагогіці», «Розвиток теорії і практики навчання у сучасній педагогічній науці», «Основні тенденції вдосконалення і розвитку змісту педагогічних дисциплін», «Проблемне навчання у вищій школі: сутність і технологія використання», «Теоретичні і методичні основи індивідуалізації і диференціації навчання у вищій школі», «Принципи демократизації форм, методів, прийомів та засобів навчання в організації навчального процесу сучасних ВНЗ», «Перевірка та оцінювання якості знань студентів», «Особистісно орієнтована освіта як технологія вищої педагогічної освіти», «Інноваційні форми і методи роботи на заняттях з педагогічних дисциплін», «Розвиток елементів педагогічної творчості студентів на заняттях з педагогічних дисциплін», «Діагностика якості засвоєння педагогічних знань та вмій на заняттях з педагогічних дисциплін», «Особливості структурування змісту педагогічних дисциплін у ВНЗ різних рівнів акредитації», «Методи навчання студентів у ВНЗ та порівняльна характеристика їх ефективності», «Загальна характеристика форм організації самостійної роботи студентів з курсу «Дошкільна педагогіка» у ВНЗ», «Методика підготовки та проведення лекції (академічна лекція, проблемна лекція, лекція модульного викладу матеріалу, лекція-екскурсія, лекція комплексного характеру) з курсу «Дошкільна педагогіка», «Методика проведення лабораторних за-

нять у ВНЗ», «Зміст та методика проведення практичних занять з курсу «Дошкільна педагогіка», «Зміст та методика семінарських занять з курсу «Дошкільна педагогіка», «Методика пояснювально-ілюстративного викладання курсу «Дошкільна педагогіка», «Методика організації проблемного викладання курсу «Дошкільна педагогіка», «Індивідуальні заняття зі студентами при вивченні курсу «Дошкільна педагогіка», «Організація самостійної роботи студентів під час вивчення курсу «Дошкільна педагогіка», «Зміст і організація практики студентів ВНЗ III—IV рівня акредитації у дошкільному навчальному закладі», «Розробка навчальних програм дисциплін педагогічного циклу за вимогами кредитно-модульної технології ECTS».

#### **2. Складання каталога літературних джерел та словника основних понять курсу.**

Складання словника основних понять курсу, каталога документів, наукових статей і науково-методичної літератури до предметів педагогічного циклу.

#### **3. Розробка робочої навчальної програми.**

Розробка робочої навчальної програми з курсів «Вступ до спеціальності», «Загальна педагогіка», «Дошкільна педагогіка» (за вибором студентів, за вимогами ECTS).

#### **4. Складання педагогічних кросвордів, чайнвордів, криптограм.**

Складання педагогічних кросвордів, чайнвордів, криптограм до тем: «Сутність МВПД у ВНЗ як навчальної дисципліни», «Методика організації аудиторної навчальної роботи у ВНЗ», «Інноваційні технології навчання», «Науково-методична робота викладача у ВНЗ».

#### **5. Розробка планів-конспектів занять з педагогічних дисциплін.**

Розробка планів-конспектів лекції, практичного і семінарського заняття із застосуванням інноваційних технологій навчання.

#### **6. Складання плану і програми керівництва науково-дослідною роботою студентів.**

Розробка тем і планів курсових робіт з дошкільної педагогіки, плану роботи студентського наукового гуртка.

#### **7. Навчальний проект.**

Виконання навчального проекту за темою «Як удосконалити методику викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ?» з визначенням мети і завдань курсу, ступеня їх реалізації під час навчання, пропозицій щодо можливого удосконалення.

Магістри педагогічної освіти в процесі професійно-педагогічної підготовки освоюють навички самостійної науково-дослідної і педагогічної діяльності, засвоюють поглиблені знання з обраної спеціальності, оволодівають уміннями формулювати і вирішувати проблеми, що виникають під час квазіпрофесійної діяльності інноваційного характеру, набувають необхідного досвіду використання одержаних знань для вирішення професійно-педагогічних завдань, об-

робляють отримані результати, аналізують їх і осмислюють з урахуванням конкретних даних.

#### Література

1. Артемова Л. В. Програма «Методика викладання дошкільної педагогіки для магістрів спеціальності «Дошкільна педагогіка» 8.010108 — магістр педагогічної освіти. — К., 2001. — 41 с.
2. Богданова І. М. Модульна технологія професійної підготовки. — О. : ПУДПУ, 1997. — 289 с.
3. Кас'яненко М. Д. Педагогіка співробітництва : Навч. посіб. — К.: Вища шк., 1993. — 320 с.
4. Лозинський О. Концептуальні засади кредитно-модульної системи організації навчального процесу та особливості формування навчальної програми підготовки фахівця (Болонський процес) // Вища школа. — 2004. — № 1. — С. 66–93.
5. Модернізація вищої освіти і Болонський процес: Документ // Вища школа. — 2004. — № 2–3. — С. 97–126.
6. Оцінка знань студентів та якості підготовки фахівців: Навч. посіб. / А. Й. Ягодзінський та ін. — К.: ІЗМН, 1997. — 216 с.
7. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника розвитку та інтеграції в європейське співтовариство // Інформаційний збірник МО України. — 2004. — № 8. — С. 3–15.
8. Полякова А. Самостоятельная работа — условие стимулирования активной учебно-познавательной деятельности студентов // Дошкольное воспитание. — 1995. — № 4. — С. 64–67.
9. Сікорський П. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу // Шлях освіти. — 2004. — № 2. — С. 15–19.
10. Стефановская Т. А. Система и методика преподавания педагогических дисциплин в вузе. — Иркутск, 1992. — 380 с.

11. Якименко Ю. Кредитно-модульна система як важлива складова інтеграції вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору (Болонський процес) // Вища школа. — 2004. — № 1. — С. 50–63.

#### Анотація

У статті визначається роль і особливості викладання курсу «Методика викладання педагогічних дисциплін у вищому навчальному закладі» в підготовці магістрів педагогічної освіти — майбутніх викладачів.

*Ключові слова:* вища педагогічна освіта, методика викладання, підготовка магістрів, майбутні викладачі.

#### Аннотация

В статье определяются роль и особенности преподавания курса «Методика преподавания педагогических дисциплин в высшем учебном заведении» в подготовке магистров педагогики — будущих учителей.

*Ключевые слова:* высшее педагогическое образование, методика преподавания, подготовка магистров, будущие преподаватели.

#### Summary

In the article a role and features of teaching the course «Method of teaching of pedagogical disciplines in higher educational establishment» in preparation of master's degrees of pedagogies — future teachers is determined.

*Keywords:* higher pedagogical education, teaching method, preparation of master's degrees, future teachers.

#### І. А. КНЯЖЕВА,

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

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ОДИН З ЕТАПІВ КОНКУРСУ «УЧИТЕЛЬ РОКУ — 2010»

Психолого-педагогічне тестування є одним з етапів конкурсу «Учитель року». Воно здійснюється з метою оцінки психолого-педагогічної компетентності вчителів-конкурсантів.

### Характеристика вибірки

У 2010 році в конкурсі «Учитель року» взяли участь 53 вчителі з номінацій: «вчитель математики», «вчитель хімії», «вчитель географії», «вчитель правознавства», «вчитель російської мови та літератури» та «вчитель трудового навчання».

Таблиця 1

#### Розподіл вчителів-конкурсантів за номінаціями

Номінація учасника	Відсоток вчителів
«Вчитель математики»	18,87%
«Вчитель хімії»	18,87%
«Вчитель географії»	28,3%
«Вчитель правознавства»	11,32%
«Вчитель російської мови та літератури»	15,09%
«Вчитель трудового навчання»	7,55%

На табл. 1 видно, що найбільша кількість учасників конкурсу представлена в номінації «вчитель географії» — 28,3%.

Таблиця 2

#### Розподіл вчителів-конкурсантів за віковими групами

Вікові групи	Відсоток вчителів
21–30 років	3,77%
31–40 років	43,4%
41–50 років	32,08%
51–60 років	20,75%

Наймолодший учасник — 26 років, найстарший — 60, середній вік учасників — 42 роки. Найбільше представлена вікова група від 31 до 40 років — 43,4% конкурсанти (табл. 2).

Педагогічний стаж учасників коливається від 3 до 40 років, середній показник — 18 років. Найбільше конкурсанти (45,28%) мають педагогічний стаж від 11 до 20 років (табл. 3).

Таблиця 3

**Розподіл вчителів-конкурсантів  
за кількістю років педагогічного стажу**

Педагогічний стаж	Відсоток вчителів
до 5 років	1,89%
5–10 років	18,87%
11–20 років	45,28%
21–30 років	26,41%
31–40 років	7,55%

Розподіл вчителів-конкурсантів за гендерною ознакою викладено у табл. 4. З таблиці видно, що найбільша кількість учасників конкурсу — жінки (92,45%).

Таблиця 4

**Розподіл вчителів-конкурсантів  
за гендерною ознакою**

Стать	Відсоток вчителів
Жінки	92,45%
Чоловіки	7,55%

**Характеристика тестових завдань**

Психолого-педагогічне тестування складалося з трьох блоків:

— тести із завданнями для оцінювання знань вчителями деяких психолого-педагогічних понять. Всього 5 завдань;

— особистісний опитувальник «Творчий потенціал» (на основі тесту Н. Ф. Вишнякової «Креативність», модифікація Л. В. Туріщевої [5]) для оцінювання творчого потенціалу особистості за такими параметрами: рівень творчого мислення, допитливість, оригінальність, уява, рівень інтуїції, емоційність, почуття гумору, творче ставлення до своєї професії. Всього 80 питань;

— особистісний опитувальник «Діагностика мотивації успіху та боязні невдачі» (виданого за ред. М. П. Фетіскіна, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова [6]) для оцінки переважного типу мотивації. Всього 20 питань.

Пропонуємо педагогам розглянути ці тестові завдання та проаналізувати власні відповіді (дивіться додатки 1–3).

**Аналіз результатів психолого-педагогічного тестування за тестом № 1**

Відповідаючи на питання № 1–3, вчителі повинні були обрати один з трьох запропонованих варіантів відповіді.

На питання № 1 «Соціально-психологічна компетентність — це...» правильно відповіли 44 вчителі, що складає 83,02% вибірки, неправильно — 9 вчителів (16,98%).

На питання № 2 «Рефлексія — це...» правильно відповіли 27 вчителів, що складає 50,94%, неправильно — 26 вчителів (49,06%).

На питання № 3 «Креативність — це...» правильно відповіли 50 вчителів, що складає 94,34%, неправильно — 3 вчителі (5,66%).

У завданні № 4 необхідно було доповнити перелік основних напрямів профілізації старшої школи. При цьому три напрями було вказано, а ще два вчителі повинні були дописати. Правильно виконали завдання 7 вчителів, що складає 13,21%; з помилками виконали 46 вчителів (86,79%).

У завданні № 5 необхідно було встановити правильну послідовність етапів роботи над проектом. При цьому назви етапів роботи над проектом були вказані у завданні. Правильно виконали завдання 9 вчителів, що складає 16,98%; з помилками виконали 44 вчителі (83,02%).

Отже, найкраще вчителі-конкурсанти вправилися з питаннями № 1 та № 3. Це свідчить про розуміння вчителями понять «соціально-психологічна компетентність» та «креативність».

Питання № 2 викликало труднощі приблизно у половини конкурсантів, тобто половина вибірки не розуміється на понятті «рефлексія».

Найбільш складними для вчителів виявилися завдання № 4 та № 5, які дають змогу оцінити обізнаність учасників конкурсу щодо основних напрямів профілізації старшої школи та послідовності етапів роботи над проектом. Більшість вчителів (86,79% та 83,02%) надали невірні відповіді.

**Аналіз результатів  
психолого-педагогічного тестування  
за особистісними опитувальниками**

Результати діагностики рівня творчого потенціалу вчителів-конкурсантів викладено у табл. 5.

Таблиця 5

**Результати дослідження за опитувальником  
«Творчий потенціал»**

Назва шкали	Рівень розвитку (прояву), %		
	високий	середній	низький
Творче мислення	32,08	62,26	5,66
Допитливість	30,19	66,04	3,77
Оригінальність	22,64	62,26	15,09
Уява	9,43	71,70	18,87
Інтуїція	13,21	73,58	13,21
Емоційність	43,40	54,72	1,89
Почуття гумору	20,75	71,70	7,55
Творче ставлення до своєї професії	45,28	50,94	3,77
Загальний показник	22,64	73,58	3,77

Отримані дані свідчать про те, що у більшості конкурсантів (73,58%) творчий потенціал на середньому рівні. При цьому кількість вчителів з високим творчим потенці-



алом (22,64%) переважає над кількістю учасників з низьким показником (3,77%).

Також слід відзначити, що за окремими показниками (шкалами), такими, як емоційність та творче ставлення до своєї професії, різниця між кількістю конкурсантів, які мають високий та середній рівень, є не дуже великою: високий рівень емоційності — 43,4%, середній — 54,72%; високий рівень творчого ставлення до професії — 45,28%, середній — 50,94% в той час, як за деякими іншими параметрами різниця є досить суттєвою, наприклад: кількість конкурсантів з високим рівнем розвитку уваги у 7,6 разів менша, ніж із середнім рівнем; високий рівень інтуїції представлено в 5,6 разів рідше, ніж середній.

Результати діагностики мотивації успіху та боязні невдачі у вчителів-конкурсантів наведено в табл. 6.

Таблиця 6

**Результати дослідження переважного типу мотивації вчителів**

Мотиваційний полюс	Відсоток вчителів
мотивація на успіх	90,57%
мотиваційний полюс не виражений	9,43%
мотивація на невдачу	0%

Отже, у більшості учасників конкурсу (90,57%) переважає мотивація на успіх, тобто вони сподіваються на успіх, вірять у перемогу, в них переважають позитивні очікування. Полюс «мотивація на невдачу» (побоювання невдачі) не виявлено в жодного учасника. Отримані дані свідчать про те, що переважний тип мотивації у більшості конкурсантів є таким, що допомагає їм в процесі проходження конкурсу, орієнтує на успіх, стимулює до перемоги.

### Висновки

Результати психолого-педагогічного тестування на конкурсі «Учитель року — 2010» показали, що рівень обізнаності вчителів у деяких психолого-педагогічних питаннях (соціально-психологічна компетентність, креативність) є досить високим (83,02% і 94,34%). В той же час, поняття «рефлексія» залишається невідомим майже для 49,06% вчителів.

На сучасному етапі розвитку загальної середньої освіти дуже актуальною є проблема профілізації старшої школи. Але основні напрями профілізації старшої школи чітко знають лише 13,21% вчителів, які брали участь в обласному турі конкурсу «Учитель року». Також актуальним питанням є проектна діяльність. Тестування показало, що навіть правильно вказати послідовність етапів роботи над проектом змогли лише 16,98% вчителів.

Результати дослідження за особистісними опитувальниками дають можливість проаналі-

зувати, в першу чергу, особистісні особливості вчителів-конкурсантів з метою відбору для участі у наступному турі конкурсу «Учитель року» більш конкурентоспроможних учасників. По-друге, отримані дані є дуже корисними в процесі підготовки вчителів-переможців для участі та перемоги у наступному турі конкурсу.

На нашу думку, результати психолого-педагогічного тестування конкурсантів повинні бути кращими. Тому вважаємо за необхідне звернути увагу на наступні причини невисоких результатів.

1. Способи та якість первісного відбору учасників конкурсу в районах та містах області.

2. Певні недоліки в процесі підготовки вчителів на місцях до участі у конкурсі «Учитель року».

3. Недостатня компетентність працівників, які здійснюють таку підготовку щодо вимог конкурсу.

Для вирішення зазначених проблем кафедра педагогіки і психології ООІУВ пропонує: по-перше, працівникам РМК (ММК), які здійснюють відбір та підготовку учасників конкурсу, при необхідності звертатися за науково-методичною допомогою до співробітників кафедри; по-друге, враховувати отримані результати тестування при плануванні тематики і змісту лекцій, практичних занять викладачів, науково-методичних семінарів кафедри на наступний навчальний рік.

### Додаток 1

#### Психолого-педагогічний тест

*Інструкція до завдань № 1–3. Оберіть вірний, на Вашу думку, варіант відповіді:*

1. Соціально-психологічна компетентність — це:

а) рівень освіченості, достатній для самостійного творчого розв'язання світоглядних і дослідницьких завдань теоретичного або прикладного характеру в різних сферах діяльності;

б) вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, правильно визначати особистісні особливості та емоційні стани інших людей, вміння обирати адекватні способи взаємодії з ними та їх реалізовувати;

в) володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток.

2. Рефлексія — це:

а) стан рівноваги, розслаблення;

б) закономірна реакція організму на зміни зовнішнього чи внутрішнього середовища, яка здійснюється через центральну нервову систему;

в) усвідомлення людиною себе, своїх дій та того, як вона сприймається партнером по спілкуванню.

3. Креативність — це:

- а) риса характеру, що проявляється в прагненні людини до успіху та досягнень переважно у творчій діяльності;
- б) загальна назва комплексу здібностей — музичних, художніх, літературних та інших;
- в) творчі можливості людини, її інтелектуальні здібності, здатність створювати щось нове, оригінальне в умовах вирішення чи усвідомлення проблеми.

4. Доповніть перелік основних напрямів профілізації старшої школи:

- а) суспільно-гуманітарний;
- б) природничо-математичний;
- в) технологічний;
- г) \_\_\_\_\_ ;
- д) \_\_\_\_\_ .

5. Встановіть правильну послідовність етапів роботи над проектом:

- практичний етап
- контрольний етап
- аналітичний етап
- пошуковий етап
- презентаційний етап.

#### Додаток 2

### Особистісний опитувальник «Творчий потенціал» [5]

(на основі тесту Н. Ф. Вишнякової  
«Креативність», модифікація  
Л. В. Туріщевої)

**Інструкція.** Будь ласка, дайте відповіді на наступні питання. При позитивній відповіді на питання поставте знак «+», при негативній — знак «-».

#### Питання

- 1. Чи замислюєтеся ви над тим, які причини змушують людей створювати щось нове?
- 2. Чи трапляються у вас неприємності через власну цікавість?
- 3. Чи виникає у вас бажання оригінально удосконалити гарну річ?
- 4. Чи переноситеся ви в своїх мріях у минуле або майбутнє?
- 5. Чи відчуваєте ви наміри людини при першому погляді?
- 6. Чи справедливо те, що ви не реагуєте емоційно на незвичайні ситуації?
- 7. Чи відповідаєте ви жартома, якщо вас розігрують?
- 8. Якщо трапиться нагода, чи поміняєте ви роботу на найбільш оплачувану, але менш творчу?
- 9. Чи завжди ви продумуєте наслідки прийнятого вами рішення?
- 10. Чи справедливо те, що вам не подобається пізнання нового, якщо це пов'язано з ризиком?
- 11. Чи доводилося вам успішно використовувати речі не за їх призначенням?
- 12. Чи буває так, що коли ви розповідаєте

про який-небудь реальний випадок, то вдаєтеся до вигаданих подробиць?

13. Чи помиляєтеся ви при ухваленні рішення в екстремальній ситуації?

14. Чи знаходите ви задоволення в досягненні оригінального результату в практичній діяльності?

15. Чи любите ви жартувати і сміятися над собою?

16. Чи винаходили ви коли-небудь щось нове в тій сфері діяльності, що вас цікавить?

17. Чи стомлює вас робота, що вимагає постійного прийняття рішень у нестандартних ситуаціях?

18. Чи помічають оточуючі вас люди, що ви в усе вникаєте?

19. Чи є рідкісним ваше захоплення?

20. Чи трапляється так, що у вас виникають незвичайні образи, пов'язані з реальними подіями?

21. Чи відчуваєте ви, ще не знявши слухавку, хто вам телефонує?

22. Чи байдужі ви до переживань героїв переглянутого фільму або прочитаної книги?

23. Чи смієтеся ви над своїми невдачами?

24. Відвідували б ви заради нових знань спеціальні заняття, навіть якщо це пов'язано з незручностями?

25. Чи достатньо для вас дрібної деталі, натяку на проблему, щоб захопитися її розробкою?

26. На свої дитячі питання ви знайшли відповіді в зрілому віці?

27. Чи відчуваєте ви втрату інтересу до незвичайних життєвих ситуацій?

28. Чи фантазуєте ви зараз про те, як би ви жили в іншому місті або в іншому столітті?

29. Чи важко вам передбачати наслідки майбутньої події?

30. Чи відчуваєте ви емоційний підйом і натхнення на початку нової справи?

31. Ви заздалегідь готуєте жарт або жартівливі історії з метою розвеселити компанію?

32. Чи стомлюють вас несподіванки в професійній діяльності, що вимагають нових виходів із ситуації, яка виникла?

33. Ви продумуєте варіанти рішення складних проблем, перш ніж зробите вибір найбільш продуктивного?

34. Коли ви довго не пізнаєте нове, вас мучить почуття незадоволеності?

35. Ви любите роботу, що вимагає кмітливості, навіть якщо вона пов'язана з труднощами реалізації?

36. Зіштовхуючись з новими проблемами, ви передбачаєте перспективи їхнього рішення?

37. Чи снився вам коли-небудь сон, що пророчив події, які потім відбувалися?

38. Чи співчуваєте ви людям, що не досягли бажаного результату в творчості?

39. Чи використовуєте ви гумор для виходу зі скрутних ситуацій?

40. Ви вибрали свою професію з урахуванням своїх творчих здібностей?

41. Чи важко вам придумати кілька варіантів розв'язання конфліктної проблеми?
42. Чи зможете ви ризикнути кар'єрою заради пізнання нового?
43. Чи будете ви займатися створенням чогось незвичайного, якщо це пов'язано з труднощами?
44. Чи важко вам уявити незнайоме місце, у яке вам слід потрапити?
45. Чи траплялося так, що ви згадали про людину, з якою давно не зустрічалися, а потім вона раптом зненацька зателефонувала вам або ви випадково зустріли її на вулиці?
46. Чи співчуваєте ви обдуреній людині?
47. Чи буває так, що ви самі вигадуете анекдоти або смішні історії?
48. Якщо ви втратите можливість працювати, то чи зникне після цього у вас цікавість до життя?
49. Чи ґрунтовно ви продумаете можливі результати своєї творчої діяльності?
50. Чи хочеться вам іноді розібрати річ, щоб дізнатися, як вона працює?
51. Чи імпровізуєте ви в процесі реалізації вже розробленого плану дії?
52. Ви складаєте казки дітям?
53. Чи буває так, що ви з якихось непояснених причин не довіряєте деяким людям?
54. Ви схильні сильно переживати, якщо вас обдурили?
55. Чи дратує вас жарт, виражений в іронічній формі?
56. Чи вважаєте ви, що ваша професія дозволить покращити навколишній світ?
57. Чи думаєте ви про те, які таємні причини приховані в оригінальних діях людини?
58. Чи цікавить вас, як живуть ваші сусіди?
59. Ви віддаєте перевагу спілкуванню з людьми з незвичайними поглядами?
60. Чи фантазували ви коли-небудь про те, що можна зробити, одержавши спадщину?
61. Чи важко вам визначити характер людини з першого погляду?
62. Чи співчуваєте ви жебракам?
63. Чи вважають вас оточуючі люди дотепною людиною?
64. У вашій професійній діяльності було багато невдач?
65. Ви часто розмірковуєте про причини неуспіхів і невдач у своїй діяльності?
66. Якщо ви зустрічаєте незрозуміле слово, то чи прагнете ви дізнатись його зміст у довіднику або словнику?
67. Чи цікавлять вас люди, які дотримуються тільки традиційних поглядів на життя?
68. Чи пишете ви вірші?
69. Дивлячись на сторонню людину, ви можете вгадати, як складеться її життя?
70. Як часто ви виражаєте свої емоції при перегляді спортивних змагань?
71. Чи важко вам з гумором вийти зі скрутної ситуації?
72. Чи можете ви у своїй роботі піти на ризик, якщо шанси на успіх не гарантовані?

73. Чи вірогідно ви відновлюєте за випадковими деталями і явищами цілісний результат?
74. Чи намагаєтеся ви простежити генеалогічне дерево життя?
75. Якби ваші знайомі знали, про що ви мрієте, то вважали б вас диваком?
76. Вам важко уявити себе в старості?
77. Чи буває так, що ви боїтеся йти на зустріч з незнайомою людиною через інтуїтивне занепокоєння?
78. Спостерігаючи драматичну подію в житті людей, чи відчуваєте ви, що це відбувалося з вами?
79. Чи віддаєте ви перевагу комедії порівняно з іншими жанрами?
80. Чи обов'язково творчість повинна супроводжувати професійну діяльність?

### Додаток 3

#### Особистісний опитувальник «Діагностика мотивації успіху та боязні невдачі» [6]

(виданий за ред. М. П. Фетіскіна,  
В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова)

**Інструкція.** Прочитайте уважно кожне наведене нижче твердження. Якщо Ви з ним згодні, поставте напроти відповідного номера відповідь «так», якщо не згодні — відповідь «ні». Якщо Вам важко визначитися з відповіддю, то пам'ятайте, що відповідь «так» може розглядатися як впевнене «так», так і «швидше так, ніж ні». Те ж саме відноситься і до відповіді «ні». Відповідати потрібно досить швидко, довго не замислюючись. Відповідь, що першою прийшла в голову, як правило, і є найбільш точною.

1. Включаючись у роботу, сподіваюся на успіх.
2. У діяльності є активним.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну по можливості знайти причини відмовитися від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереально важкі.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не відчайдушно.

13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або злегка завищені, але досяжні цілі.

15. У разі невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.

16. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

17. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене покращується, навіть якщо завдання досить важке.

18. У разі невдачі я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети.

19. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у випадку невдачі його привабливість лише зростає.

## Література

1. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Наук.-метод. посіб. / За ред. І. Г. Єрмакова. — Запоріжжя: ЦентрІон, 2005.

2. Книга методиста: Довід.-метод. вид. / Упоряд.: Г. М. Литвиненко, О. М. Вернидуб. — Х.: Торсінг плюс, 2006. — 672 с.

3. Просіна О. В. Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво», «Художня культура» в загальноосвітній школі. — Луганськ: СПД Резніков В. С., 2007.

4. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. — Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001.

5. Турішева Л. В. Професійний розвиток педагога: психологічний аспект. — Х.: Основа, 2006. — 144 с.

6. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 490 с.

**А. А. ЛЕСКОВА,**

старший викладач кафедри педагогіки і психології ООІУВ.

УДК 37(09)

## ПРИНЦИП ПРИРОДОВІДПОВІДНОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Серед пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку національної освіти особлива увага надається розвиваючому, виховуючому і мотиваційному аспектам педагогічного процесу. Визнається необхідність особистісно орієнтованого спрямування навчально-виховного процесу, забезпечення його подальшої гуманізації й демократизації. Розв'язання поставлених перед суспільством проблем потребує нових методологічних підходів і критичного осмислення педагогічного досвіду. З огляду на це, виняткового значення набуває звернення до педагогічної спадщини українських просвітителів, конструктивне використання вітчизняного досвіду навчання і виховання.

Багатогранна творча спадщина Григорія Сковороди досліджується у різних аспектах: філософському, філологічному, педагогічному. Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що з кінця XVIII і до початку XXI ст. накопичено значну кількість різноманітних за характером і змістом наукових праць про педагогічні погляди Г. Сковороди. Світоглядні основи педагогічної концепції просвітителя досліджували Д. Багалій, М. Закалюжний, І. Зязюн, М. Ковалинський, В. Петров, С. Русова, І. Стогній, М. Сумцов, І. Табачников, О. Туляков та ін. Загальнопедагогічні ідеї українського філософа (поняття про виховний ідеал, мету, зміст, форми, принципи, методи, напрямки навчально-виховного процесу) аналізували Д. Багалій, К. Бендріков, Г. Ващенко, Г. Гребінна, О. Дзевєрін, Н. Калениченко, І. Козубовська, С. Литвиненко, Ф. Науменко, А. Ніженець, Є. Приступа, І. Пуха, В. Стадниченко,

М. Стельмахович, П. Тараненко, М. Ярмаченко та ін. Значення ідейно-теоретичної спадщини й просвітницької діяльності Г. Сковороди досліджували М. Возняк, Г. Данилевський, М. Демков, Ф. Кудринський, М. Костомаров, С. Русова, Г. Тисяченко, П. Тичина, І. Франко, С. Чавдаров та ін. Історіографічний аналіз педагогічних аспектів творчої спадщини Г. Сковороди знаходимо у працях Г. Гребінної, Н. Гулана, О. Дзевєріна.

Мета статті — проаналізувати й узагальнити принцип природовідповідного виховання в педагогічній спадщині Григорія Сковороди.

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що педагогічні ідеї Г. Сковороди відображали його філософське бачення світу, базувались на практичному досвіді викладача й домашнього вчителя. Своє розуміння навчально-виховного процесу просвітитель виклав у багатьох філософсько-педагогічних трактатах, найбільше — в притчах «Вдячний Еродій», «Убогий Жайворонок» та байках.

Сократівський принцип «пізнай себе» проходив крізь всю філософську систему Г. Сковороди. Теорія пізнання мислителя була тісно пов'язана з Богопізнанням: «...як той, хто має очі, все бачить, так той, хто відчуває Бога, все розуміє і все має, — все, що для себе. Коли черепаха не має крил, чи то горе? Вони птахам потрібні. Не в тім найвища мудрість, щоб увесь світ пізнати. Кому це під силу? А неможливе й непотрібне — одне і те ж. Проте коли знаєш усе, що тобі необхідне, це і означає найвищу мудрість. Передивившись усі планети й придбавши всі світи, не маючи й не знаючи

того, що потрібне для тебе, будеш бідний, і незнавець, і невеселий так само, як, перейшовши всі дороги, але не побачивши своєї, нічого не знатимеш, і не матимеш, і не збадьоришся. Та й хіба можеш ти бути бадьорий, коли позбавлений необхідного тобі? Як зможеш мати щось, не знайшовши? А як знайдеш, не впізнавши? А як упізнаєш, коли позбавлений найсолодшого і найблаженнішого свого керманіча — світу Божого?» [1, 129].

Самопізнання (Богопізнання) для філософа — перший крок до щастя, ключ до розкриття всіх таємниць світу і самої людини. Г. Сковорода розумів акт самопізнання як процес наближення до Бога шляхом заглиблення у свій внутрішній світ. Саме в цьому, на думку просвітителя, полягав сенс буття людини. Не заперечуючи значення розуму, а навпаки, стверджуючи його силу, Г. Сковорода підкреслював, що думки є початком розумової діяльності. Там, де кінчаються межі розуму (раціонального, логіко-теоретичного, абстрактного мислення), починається Віра. Пізнання — процес взаємовпливу, поєднання чуттєвого досвіду і розумового мислення. Не тільки розумом, а й безпосереднім екзистенціальним актом самозаглиблення у свій духовний світ, особистість зможе досягти бачення істини. Філософ закликав людину заглиблюватися у свій внутрішній світ, свої почуття, прагнення, думки, звертатись до духовних джерел. Г. Сковорода підкреслював, що у кожної людини своя природа (індивідуальні здібності, нахили, обдарування), її треба пізнати, щоб розвинути природні можливості, а потім вибрати професійну діяльність у відповідності до внутрішньої схильності: «Природа і спорідненість значить уроджене Боже доброволення і потаємний його закон, котрий всім живим управляє...» [1, 435]. Мислитель підкреслював: «Щасливий, хто живе за волею блаженного духа» [1, 418], акцентуючи увагу, що справді щасливою особистістю може бути «...коли не за своїми забанками і не за чужими порадами, але вникнувши в самого себе і послухавши Святого Духа, що живе всередині і кличе його, слідує за таємним його покликком, береться й тримається тієї посади, до якої він у світ народився, самим вишнім для того визначений» [1, 419]. І навпаки, «...найперша навичка, ніби буквар, що вчить нас бути супостатами Богові, отака:

А. Входити у неспоріднену стать.

Б. Нести посаду, супротивну природі.

В. Вчитися тому, до чого не зроджений.

Г. Дружити з тими, до яких не є народжений.

Ці — бо доріжки є прямий шлях до нещастя» [1, 418].

У процесі самопізнання, підкреслював філософ, людина відкриває в собі вище начало, котре єднає її з Богом, усвідомлює своє покликання, оцінює свої знання і нахили для того, щоб вибрати відповідну діяльність. Г. Сковоро-

да застерігав не брати на себе неприродних обов'язків: «Будь-яка шкідлива невідповідність смішить. А коли вже вовк став пастухом, ведмідь ченцем, а лошак радником, це не жарт, а біда. О, коли б ми зрозуміли, як то шкідливо для суспільства! Але хто може пектися про користь інших, зневаживши власну? І коли до себе злий, до кого буде добрий? Тож є вони вбивцями самих себе, адже борються із природою. Яка мука — працювати в неспорідненій справі!» [1, 429–430], і навпаки: «Як весело жене зайця хорт! Яка радість, коли почує він сигнал до ловитви. Як насолоджується бджола, збираючи мед! За мед її вбивають, але вона працювати не перестає, доки жива. Труд солодший їй за мед і солодший за стільник» [1, 421–422].

Г. Сковорода проповідував простоту життя, так би мовити, розумну достатність: «Насущний хліб подається від небесного Отця всьому живому. Будь тільки задоволений малим. Не бажай непотрібного і зайвого. Не за потрібним, а за зайвим за море плывуть. Від непотрібного й зайвого всіляка труднота, всіляка погибель» [2, 113].

Мислитель закликав щиро ставитися до людей і обов'язково за все дякувати Богові: «...повсюди і всередині себе заховану величність Божу не забувай прославляти із вірою та страхом у день недільний, а поклоняйся не тільки порожніми церемоніями, але й самим ділом, сердечно йому наслідуючи. Його діло і вся забава в тому, щоб шохвилини помисляти про все живе, і від тебе більш нічого не вимагає, окрім чистосердечного милосердя до ближніх твоїх» [1, 147].

Підкреслюючи, що саме у вдячному відношенні до життя заховано всяке благо, Г. Сковорода радив віддавати вдячність: «Богові, батькам і благодійникам. Бо це Богові — жертва, батькам — честь, а благодійникам — віддяка» [2, 111]. Щастя, проповідував філософ, не в насолоді, матеріальних благах, чинах і славі, а в пізнанні глибин своєї душі, у самовдосконаленні, наслідуванні норм християнської моралі, у спорідненій праці.

У контексті концепції «сродної» праці Г. Сковорода розглядав і проблему рівності, висувуючи свою ідею «нерівної рівності». Бог, на думку мислителя, нікого від природи не обділив своєю милістю: «Бог подібний до багатого водограю, що наповнює різні посудини, відповідно до їхнього об'єму. Над водограєм напис «Неоднакова всім рівність». Ллються з різних рурок різні струмки у різні посудини, що стоять довкола водограю. Менша посудина має менше, але тим однакова вона з більшою, що так само повна» [1, 436–437].

Говорити ж про «рівну рівність», на думку Г. Сковороди, це значить говорити нісенітницю: «Бо що є дурніше, як рівна рівність, яку дурні у світ ввести марно хочуть?» [1, 437]. Всі рівні, підкреслював філософ, в можливості

пізнавати свої природні здібності і вибрати «сродну» діяльність, що зробить людину щасливою і принесе користь суспільству: «Сто спорідненостей — сто звань, і всі почесні, як законні» [1, 422]. Г. Сковорода був переконаний, що «З різними природними нахилами і життєвий шлях різний. Одначе всім їм один кінець — чесність, мир та любов» [1, 105].

Г. Сковорода вимагав вмілого і продуманого управління навчально-виховним процесом: «Усяка справа має успіх, коли природа сприяє. Не заважай лише природі і, коли хочеш, знищуй перепони, ніби очищаючи їй шлях: воістину, все вона чисто і вправно зробить. Клубок сам від себе покотиться з гори: забори лише камінь, що лежить на перепоні. Не вчи його котитися, а лише допомагай. Не вчи яблуню родити яблука: вже сама природа її навчила. Загороди її лише від свиней, зріж будяки, прочисть від гусені, стеж, аби на коріння не потрапляла сеча, і таке інше» [2, 108].

Мислитель порівнював вчителя з дбайливим садівником, який оберігає вихованців від різних негативних впливів та обставин, усуваючи перешкоди і утруднення. Педагог повинен будувати свою діяльність, на думку Г. Сковороди, таким чином, щоб допомогти особистості розкрити і проявити свої природні здібності, всебічно і гармонійно розвинути, підготуватися до практичної діяльності.

Таким чином, виходячи з теорії «спорідненості» або природовідповідності, Г. Сковорода обґрунтував основний педагогічний принцип — виховання дитини на основі її життєвого покликання. Філософ ніколи не протиставляв природу вихованню, а наголошував, що навчально-виховний процес повинен посилювати розвиток закладених від народження можливостей: «Учитель чи лікар не є вчитель та лікар, вони лише служники природи, єдиної справедливої лікувальниці й навчительки. Буде так: хто захоче чогось навчитися, повинен до того зродитися. Не від людини, а від природи суть усього. А хто зважиться без природи навчатися, хай затямить приказку: «Вовка в плуг, а він у луг...» [2, 109].

Таким чином, в основі педагогічної системи Г. Сковороди ідея природовідповідності. Це був фундамент, на якому базувались всі педагогічні думки просвітителя: вчення про самопізнання, «сродну» працю, дидактичні принципи, виховний ідеал.

Виховання просвітитель розумів як цілеспрямований і систематичний вплив на душу, розум дитини з метою прищеплення їй якостей здорової, інтелектуально розвиненої і порядної людини. Неробство, жорстокість, егоїзм, чинопочитання є, на думку Г. Сковороди, протиприродними, набутими внаслідок неправильного виховання і умов життя.

Згідно з педагогічними міркуваннями Г. Сковороди людина повинна бути гармонійно вихована: здорова тілом і духом, добродійна, вдяч-

на, вільна, щаслива. Філософ наполегливо підкреслював, що шлях до виховання доброго, вдячного серця лежить через виховання ясного розуму. Отже, шлях до формування духовності людини лежить через виховання розуму. Мислитель наголошував, для того, щоб пізнати навколишній світ, орієнтуватися у різноманітних життєвих ситуаціях, розрізнити поняття «добро» і «зло» — треба засвоїти велику суму знань, що повинні стати фундаментом моральних якостей особистості.

Сприймаючи людину як активну, мислячу істоту, просвітитель розглядав виховання також як певною мірою саморозвиток, самонавчання, самовиховання, які розумів як власні зусилля людини, спрямовані на вдосконалення себе самої, прагнення стати кращою. Розуміючи надзвичайно важливу роль послідовних і систематичних виховних впливів на процес формування особистості, мислитель висунув важливу методологічну настанову — природні обдарування треба цілеспрямовано розвивати за допомогою вправ, самостійної діяльності й пізнавальної активності учнів. У притчі «Вдячний Еродій» філософ словами Еродія підкреслив цю думку: «...батько дав мені крила, а я сам навчився літати» [2, 110]. Необхідність практичної самостійної діяльності учнів у навчально-виховному процесі мислитель підтверджував прислів'ям: «Хто труда не викладе, той до добра не прийде» [1, 110].

Вірчи в силу виховних впливів, просвітитель був впевнений: «Немає нічого кращого за добре виховання: ні чин, ні багатство, ні рід, ні милість вельмож» [2, 106]. Г. Сковорода виступав за гармонійний виховний процес, розуміючи його як єдність морального, розумового, фізичного і естетичного виховання. Тому просвітитель піддавав гострій критиці феодально-аристократичну систему виховання і навчання за її формалізм, відірваність від реального практичного життя, ігнорування природних можливостей дітей.

У той час, коли в школах панувала схоластика і догматизм, філософ розробив і обґрунтував прогресивні форми і методи навчально-виховного процесу. Крім лекцій, уроків, практичних занять, проводив додаткові (позакласні) заняття, що давало змогу розширити рамки навчальної програми. Надаючи особливого значення методам і прийомам роботи, що розвивають мислення, увагу, тренують пам'ять, Г. Сковорода у своїй педагогічній діяльності використовував розповідь, лекцію, бесіду, дискусію, виконання перекладів, написання віршованих переказів прозових творів, листування, осмислене читання книг з подальшим складанням тез і конспектів, спостереження під час екскурсії.

Просвітитель підкреслював, що кожна людина мусить пізнати себе як частину свого народу, з яким вона зв'язана рідною мовою, звичаями, традиціями. Розглядаючи осо-

бистість як суспільну істоту, котра є представником того чи іншого народу, радив кожному вивчати історію свого народу, пізнати свою духовну сутність, в тому числі пізнати себе як частину людства. Г. Сковорода був впевнений, що формування особистості зумовлюється всім укладом життя конкретної нації і ґрунтується на її культурно-історичних досягненнях.

Наслідуючи українську національну традицію, Г. Сковорода закликав виховувати у дітей людяність, чесність, справедливість, скромність, щирість, вдячність, працьовитість, повагу до Батьківщини, любов до Бога, життєрадісне ставлення до життя, віру в краще майбутнє.

Таким чином, мету навчально-виховного процесу Г. Сковорода вбачав у формуванні гармонійно розвиненої особистості, підготовленої до життя, здатної до саморозвитку і самовдосконалення упродовж всього життя. Засадничими ідеями педагогічної системи Г. Сковороди були принципи природовідповідності і народності, що мало бути визначальним у виборі мети, завдань, змісту, форм і методів виховного процесу.

#### Література

1. Сковорода Г. Твори. В 2 т. Т. 1 / Укр. наук. ін-т Гарвард. ун-ту, Ін-т літератури імені Т. Г. Шевченка НАН України. — К.: Обереги, 1994. — 527 с.
2. Сковорода Г. Твори. В 2 т. Т. 2 / Укр. наук. ін-т Гарвард. ун-ту, Ін-т літератури імені Т. Г. Шевченка НАН України. — К.: Обереги, 1994. — 479 с.

#### Анотація

У статті аналізуються й узагальнюються педагогічні ідеї Григорія Сковороди.

*Ключові слова:* педагогічна спадщина, історико-педагогічні знання, історико-педагогічна література, принцип природовідповідного виховання.

#### Summary

In article is analysed principle of the natural education in creative heritage of Grygoriy Skovoroda.

*Keywords:* Grygoriy Skovoroda, historical and pedagogical knowledge, historical and pedagogical literature, creative heritage, natural upbringing.

#### І. О. КУЛИК,

канд. пед. наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики навчання історії та суспільних дисциплін Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка.

УДК 37(09)

## УЧИТЕЛЬСЬКІ СЕМІНАРІЇ ТА ДРУГОКЛАСНІ ЦЕРКОВНІ УЧИТЕЛЬСЬКІ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ (ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

### Постановка проблеми у загальному вигляді

Реформування освіти в Україні, зокрема педагогічної, викликає потребу вивчення та творчого використання надбань української педагогічної практики минулого. На початку ХХ століття важливу роль у підготовці вчителів для початкової ланки освіти в Україні, зокрема в Чернігівській губернії, відігравали учительські семінарії та другокласні церковні учительські школи, тому актуальним видається дослідження особливостей їх функціонування.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми

У працях сучасних дослідників краю охарактеризовано підготовку вчителів у Чернігівській, Мринській, Суразькій учительських семінаріях (Т. Демченко [4]). Однак залишається недослідженим питання щодо функціонування названих учительських семінарій та другокласних церковних учительських шкіл в Чернігівській губернії на початку ХХ століття.

**Мета статті** — розкрити особливості функціонування учительських семінарій та другокласних церковних учительських шкіл в системі педагогічної освіти на Чернігівщині в означений період.

### Виклад основного матеріалу дослідження

На початку ХХ століття через недостатню кількість вчителів у початкових школах губернії (готував педагогічні кадри для початкової ланки лише Глухівський учительський інститут (1874)) у регіоні постало питання про відкриття учительських семінарій. Вони були відкриті у містах Сураж (1909), Мрин Ніжинського повіту (Людмилінська жіноча семінарія із сільськогосподарським відділенням у 1911 р.), Чернігові (1914). Треба зазначити популярність серед населення цих закладів, особливо жіночих. Так, у 1912 р. у Людмилінську жіночу учительську семінарію було подано біля 250 заяв на 30 вільних місць [5, 3].

Серед педагогічних навчальних закладів регіону також були поширені церковні другокласні учительські школи, що готували вчителів для шкіл грамоти [1, 32]. У 1902/1903 н.р. в Чер-

нігівській губернії нараховувалося шість чоловічих другокласних учительських шкіл: Воронезька Глухівського, Вирівська Конотопського, Ново-Боровицька Городненського, Носівська Ніжинського, Жуклянська та Ново-Млинська Сосницького повітів [7, 211]. У 1906 р. було відкрито Старобасанську другокласну учительську школу Козелецького повіту [2, табл. 3]. У 1906 р. в семи таких школах навчалося 368 учнів, закінчило повний курс 81 особа, серед них лише 32 вихованці почали працювати вчителями в школах грамоти [2].

Учительські семінарії утримувалися в основному на державні кошти, хоча ще й отримували допомогу від земств. Наприклад, Суразька та Чернігівська семінарії фінансувалися тільки державою (у 1916 р. відповідно було виділено 35 553 руб. та 34 785 руб. 75 коп.), а Мринська Людмилінська семінарія отримувала надходження з казни (31 038 руб. 75 коп.) та Чернігівського губернського, Ніжинського повітового земств у розмірі 3800 руб. [9, 542, 546, 549]. Значну допомогу семінарії надавав П. Коробка, її почесний попечитель, який пожертвував для неї 60 десятин землі, сільськогосподарський інвентар, допоміг у будівництві пансіону для вихованців [9, 542].

На утримання церковних учительських другокласних шкіл губернії у 1906 р. надійшло 21 тис. 555 руб., з них від училищної ради при Святішому Синоді — 20 238 руб., з місцевих коштів (церков, сільських громад, приватних осіб) — 1317 руб. [2].

Усі названі педагогічні навчальні заклади губернії функціонували у власних приміщеннях. Будівлі деяких учительських семінарій потребували розширення. Наприклад, Суразька учительська семінарія функціонувала у тісному приміщенні, а їдальня взагалі розміщувалася в іншій будівлі. Через тісноту в кімнаті ручної праці неможливо було вмістити обладнання [3, арк. 93 зв.]. Там же існував гуртожиток, де жило 15 учнів-стипендіатів, а решта (19 осіб) проживали на приватних квартирах. Мринська Людмилінська жіноча учительська семінарія функціонувала у досить зручному власному двоповерховому приміщенні, де знаходилися класи для занять, клас ручної праці, інтернатне приміщення, рекреаційна зала, їдальня, бібліотека тощо. Але помешкання названої семінарії потребувало добудови: були відсутні спортивна зала, фізичний кабінет, кімната для позакласних занять. Через відкриття у приміщенні семінарії зразкової початкової школи у 1913/1914 н. р. помешкання стало ще тіснішим [6, арк. 8].

Хоча при Мринській учительській семінарії з моменту відкриття був інтернат (3 спальні кімнати у головному приміщенні), але існувала потреба у добудові нового приміщення для нього. Так, у 1913/1914 н.р. із 113 учениць в інтернаті проживали лише державні стипендіати — 45 дівчат, решта — 63 особи мешкали

на приватних квартирах, 5 — у родичів [6, арк. 10 зв.—11].

Другокласні церковні учительські школи працювали в зручних приміщеннях, мали бібліотеки, зразкові школи для проведення педагогічної практики. Наприклад, Носівська учительська школа Ніжинського повіту, Жуклянська Сосницького повіту діяли у зручних двоповерхових помешканнях, біля яких знаходилися сад і город. У Вирівській школі імені Є. Школяренка Конотопського повіту її попечителем Є. Школяренком побудовано лікарню та введено в ній посаду фельдшера [7, 225]. При семи другокласних учительських школах функціонували гуртожитки, де у 1906 р. проживало 294 особи із 368 загальної кількості учнів [2].

Плинності в учительських семінаріях практично не було. Це пояснюється тим, що вступники були достатньо дорослими людьми (14–20 років), отримували стипендії та спеціальність. Наприклад, у Людмилінській семінарії в 1914 р. з 113 осіб вибуло всього 3 учениці: 2 — через хворобу, 1 — пішла працювати вчителем початкової школи [6, арк. 15].

Відповідно до «Положення про учительські семінарії» (1872) термін навчання в них був трирічний. До семінарій вступали учні із закінченою початковою освітою. У цих закладах викладалися такі навчальні предмети: Закон Божий, основи педагогіки, російська і церковнослов'янська мови, арифметика, основи геометрії, креслення, географія, природнича історія, чистописання, церковні співи, гімнастика [11, 570]. У порівнянні з учительськими інститутами, в семінаріях навчальні дисципліни вивчалися менш поглиблено.

Необхідно сказати про відкриття четвертого класу у Мринській та Суразькій учительських семінаріях (у 1914–1915 н.р.). Окрім загальноосвітніх предметів, в старших класах семінарій вивчалися спеціальні: педагогіка, дидактика. Так, у Мринській учительській семінарії дівчата в третьому класі вивчали педагогіку, що включала загальні питання навчання, виховання, дитячої психології тощо, а в четвертому класі — курс дидактики [6, арк. 8 зв.]. Навчальний процес в семінаріях був спрямований на підготовку випускників до життя й діяльності в сільській місцевості, тому проводилися практичні заняття з рукоділля, доведення, сільського господарства, ремесла [11, 571]. Наприклад, у Людмилінській жіночій учительській семінарії проводили практичні заняття з рукоділля (4 години щотижня), сільського господарства: садівництва, молочного господарства, городництва [6, арк. 12]. У Суразькій учительській семінарії також організовували практичні роботи в класі ручної праці та на городах.

Другокласні учительські школи склалися з трьох відділень і були розраховані на триріч-



ний термін навчання. До них вступали випускники однокласних церковнопарафіяльних шкіл. Перші два роки учні вивчали навчальні предмети двокласних початкових шкіл, а протягом третього року їм повідомляли елементарні відомості з дидактики та методики викладання дисциплін. Наприклад, у Старо-Басанській другокласній учительській школі Козелецького повіту викладалися такі предмети, як Закон Божий, церковні співи, загальна церковна і російська історія, російська мова, церковно-слов'янська мова, чистописання, вітчизняна історія, географія, арифметика, геометрія, креслення і малювання, гігієна, дидактика [12, арк. 1]. Також учні третього відділення проходили педагогічну практику у зразкових школах грамоти: відвідували уроки та обговорювали їх з вчителями, вчилися складати поурочні плани, проводили уроки та аналізували їх, а також набували досвіду проведення уроків у декількох групах одночасно. Щорічно вони проводили приблизно 40–60 уроків [7, 222].

У деяких церковних другокласних учительських школах Чернігівської губернії викладалося ремесло. Зокрема, у Воронежській школі вихованці навчалися палітурному ремеслу, у Ново-Боровицькій Городнянського повіту всі діти вивчали палітурну справу, а учні старшого відділення — столярну [8, 265].

Зауважимо про належне навчально-методичне забезпечення учительських семінарій. Так, після перетворення Людмилінської жіночої школи доведення і садибного господарства у Мринську учительську семінарію, бібліотека поповнилася книгами і нараховувала 1962 назви в 3552 примірниках (1914) [6, арк. 10].

Важливим напрямком у виховному процесі педагогічних навчальних закладів було релігійне виховання. Учні відвідували церковні служби, брали участь у релігійних співах, читаннях. Особлива увага приділялася вихованню відповідальності, працьовитості, поваги до старших. Вихованки Людмилінської учительської семінарії брали участь у музично-літературних вечорах з танцями, співами, декламаціями віршів, було організовано оркестр, в якому дівчата грали на мандолінах і балалайках.

У педагогічних закладах губернії в позаурочний час практикувалися екскурсії. Так, для ознайомлення вихованок Мринської жіночої учительської семінарії з історією м. Києва та інших міст у 1914 р. була організована тижнева екскурсія. У Суразькій семінарії вихованців часто залучали до позакласних читань з історії, педагогіки, географії та учнівського хору [3, арк. 92 зв.].

### Висновки

Отже, виявлено особливості функціонування учительських семінарій та другокласних церковних учительських шкіл у регіоні на початку ХХ століття: поступове розширення їх

мережі, відкриття жіночих учительських семінарій, поєднання теоретичного й практичного компонентів у загальнопедагогічній підготовці. Однак теоретичну підготовку в них забезпечували лише в старших класах і поглиблювали її педагогічною практикою у випускних, що переривало системний зв'язок між теоретичним і практичним компонентами. На підставі аналізу навчально-виховного процесу в учительських семінаріях та церковних другокласних учительських школах виявлено досвід організації педагогічної практики у зразкових школах, що функціонували при педагогічних навчальних закладах, організації позаурочних форм навчання та виховання: позакласних читань з історії, педагогіки, географії, музично-літературних вечорів, учнівського хору та оркестру.

### Анотація

У статті висвітлено особливості функціонування учительських семінарій та другокласних церковних учительських шкіл в системі педагогічної освіти в Чернігівській губернії на початку ХХ століття.

*Ключові слова:* педагогічна освіта, Чернігівщина, учительські семінарії, другокласні церковні учительські школи.

### Аннотация

В статье рассматриваются особенности функционирования учительских семинарий и второклассных церковных учительских школ в системе педагогического образования на Черниговщине в начале ХХ столетия.

*Ключевые слова:* педагогическое образование, Черниговщина, учительская семинария, второклассные церковные учительские школы.

### Summary

The article deals with the specificity of the functioning of the teacher's seminaries and the second-class church teacher's schools in the system of the pedagogical education in Chernihiv region of the beginning of the 20th centuries.

*Keywords:* pedagogical education, Chernihiv region, the teacher's seminaries, the second-class church teacher's schools.

### Література

1. Ванчаков А. О. Краткий историко-статистический обзор развития церковной школы с 1884 до настоящего времени (1884—1909) / А. О. Ванчаков — С.Пб.: Синодальная тип., 1909. — 32 с.

2. Ведомость Черниговского Епархиального Училищного Совета о церковных школах за 1906 гражданский год. — Чернигов: Тип. Губерн. правления, 1907.

3. Дело управления Киевского учебного округа с секретной перепиской по округу. — Ф. 707. — Оп. 229 (1913 г.). — Спр. 169. — 452 арк.

4. Демченко Т. Громадська ініціатива у справі заснування учительських семінарій на Чернігівщині на початку ХХ ст. / Т. Демченко // Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету: зб. матеріалів ювіл. наук. конф., присвяч. 300-річчю Чернігівського колегіуму і 85-річчю ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка. — Чернігів: Сіверянська думка, 2001. — С. 69—71.

5. Коробка П. С. Значение параллельных классов в средних учебных заведениях и в учительских семинариях

/ П. С. Коробка. — Чернигов : Тип. Губерн. правления, 1913. — 8 с.

6. Отчет по учебной части. (1913 г.). — Ф. 1353. — Оп. 1. — Спр. 46. — 38 арк.

7. Отчет Черниговского епархиального наблюдателя протоирея Федора Васютинского о состоянии церковных школ Черниговской епархии за 1902—1903 учебный год. Второклассные учительские школы // ЧЕИ. — 1904. — № 6. — С. 210—226.

8. Отчет Черниговского епархиального наблюдателя протоирея Федора Васютинского о состоянии церковных школ Черниговской епархии за 1902—1903 учебный год. Второклассные учительские школы // ЧЕИ. — 1904. — № 7—8. — С. 248—275.

9. Памятная книжка Киевского учебного округа на 1916—1917 гг. — К. : Тип. Т-ва Кушнерев и К, 1917. — 815 с.

10. Протоколы заседаний педсоветов Людмилинской семинарии 1914—1917 гг. (1914—1917 гг.). — Ф. 1353. — Оп. 1. — Спр. 57. — 240 арк.

11. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802—1902 гг. / С. В. Рождественский. — С.Пб. : Изд. Министерства народного просвещения, 1902. — 785 с.

12. Свидетельство об окончании Старобасанской второклассной учительской школы, выданное козаку с. Старой Басани Власенко — Ф. 865. — Оп. 1. — Спр. 1. — 1 арк.

### **І. В. ЛИСЕНКО,**

канд. пед. наук, старший викладач кафедри менеджменту освіти Чернігівського обласного інституту післядипломної освіти імені К. Д. Ушинського.

---

## ***Професійна освіта – вимога сучасності***

### **ПОНЯТТЯ ФІЛОСОФІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: сучасний філософсько-педагогічний дискурс**

Актуальність комплексного осмислення професійної орієнтації в сучасних умовах у першу чергу пов'язана з тим, що профорієнтаційна робота в незалежній Україні тільки починає складатися в цілісну систему, лише вимальовуються її окремі рівні та елементи. Натомість це є нагально необхідним для підвищення ефективності функціонування ринку і для усунення суперечностей між потребою в досягненні максимальної економічної ефективності країни, з одного боку, і актуальною тенденцією гуманізації всіх сфер суспільного життя, — з іншого. На цей час можна констатувати, що профорієнтаційна робота на більш-менш задовільному рівні проводиться тільки в старших класах загальноосвітніх навчальних закладів — на тлі практичної її відсутності для дорослого населення, хоча і в навчальних закладах вона часто має формальний характер. Глибинною причиною такої ситуації є відсутність обґрунтованих концептуальних засад цієї діяльності, що відповідно актуалізує створення філософії професійної орієнтації особистості в сучасних умовах. Тим більше, що процес професійної орієнтації за змістом і призначенням міждисциплінарний і повинен осмислюватись відповідним чином. Як вказує в цьому контексті Т. Пазюченко, «проф-орієнтація як галузь знання за змістом і методами є психолого-педагогічною, за сферою

діяльності — соціальною, результати її відбиваються в економічному і культурно-просвітницькому сучасному житті» [8].

У науковому просторі колишнього Радянського Союзу проблема фахового самовизначення і вибору молоді як мета професійної орієнтації розглядалась досить ґрунтовно, що, наприклад, репрезентується роботами таких російських дослідників, як В. Шубкін, С. Іконнікова, В. Лісовський, Г. Чередниченко; українських науковців І. Надольного, Л. Сохань, Е. Суїменка, А. Ручки та ін. Але дослідження принципів і процедур професійної орієнтації здебільшого здійснювалось в контексті середньої освіти і проблем самовизначення молоді і саме в рамках молодіжної проблематики; крім того, слід відзначити домінування емпіричних досліджень над концептуальними.

У незалежній Україні серед робіт, в яких у той чи інший спосіб порушується проблема професійної орієнтації, варто назвати праці таких вчених, як В. Аза, В. Андрущенко, В. Бех, В. Журавський, В. Кремень, С. Кримський, М. Михальченко, В. Огнев'юк, М. Перепелиця, В. Пилипенко, І. Прокопенко, А. Ручка та ін.

**Мета дослідження** полягає у пошуках та опрацюванні основних характеристик філософії професійної орієнтації особистості.

**Об'єктом дослідження** є система професійної орієнтації особистості; **предметом** — її філософія, що формується під тиском ринкових трансформацій.

Основним **дослідницьким завданням** є уточнення визначення поняття «професійна орієнтація особистості» та філософії змісту цього процесу в системі ринкових трансформацій.

У базовому нормативному документі з цього питання «Положення про організацію професійної орієнтації населення» (zareєстрованому в Міністерстві юстиції України 27 червня 1995 р. за № 190/726) [3] професійна орієнтація населення визначається як «комплексна науково обґрунтована система форм, методів та засобів впливу на особу з метою оптимізації її професійного самовизначення на основі врахування професійно важливих особистісних характеристик кожного індивідуума та потреб ринку праці. Вона спрямована на досягнення збалансованості між професійними інтересами і можливостями людини та потребами суспільства в конкретних видах професійної діяльності. Професійна орієнтація населення є складовою частиною соціально-орієнтованої ринкової економіки, яка впливає на ринок праці, товарів, послуг та капіталу».

Як видно з наведеної дефініції та з інших поглядів, профорієнтація тісно пов'язана з професійним самовизначенням. Власне, історично склалося так, що терміном «професійна орієнтація» позначають підготовку особистості до професійного самовизначення [5].

Узагальнюючи накопичений досвід у сфері теорії й практики профорієнтації, виявлених суперечностей та шляхів їх розвитку й вирішення, О. Джура формулює визначення профорієнтації таким чином: «це багатовимірна цілісна система науково-практичної діяльності суспільних інституцій, які відповідають за підготовку молоді до обрання професії та вирішують комплекс соціально-економічних, психолого-педагогічних і медико-фізіологічних завдань щодо формування в молоді професійного самовизначення, адекватного індивідуальним особливостям кожної особистості та потребам суспільства у кадрах високої кваліфікації. Ця система є підсистемою у загальній системі безперервної освіти й виховання, метою яких є всебічний розвиток особистості, реалізація її творчих потенцій, формування духовної культури молоді» [2].

В. Харламенко формулює таке авторське визначення професійної орієнтації: «Професійна орієнтація — це цілісна динамічна система, що складається із структурних одиниць (підсистем, компонентів), які взаємопов'язані між собою комплексністю мети, завдань і сприяють оптимізації вибору професії з урахуванням потреб ринку праці» [13].

Професійну орієнтацію визначають також як науково обґрунтовану систему форм, методів і засобів впливу на людину, що сприяють

її правильному залученню до різних сфер виробництва на основі об'єктивної оцінки здібностей [1].

Визначену вище сутність феномена профорієнтації доцільно детальніше розкрити в її **змісті**, що може бути адекватно представлений тільки в комплексному баченні досліджуваного явища.

Оскільки сьогодні безсумнівною є потреба в освіті протягом усього життя, то саме на сучасному етапі ми особливо не маємо права обмежувати розуміння профорієнтації виключно періодом старших класів середньої школи. В індивідуальному життєвому шляху необхідно розрізняти щонайменше три етапи в комплексному процесі професійної орієнтації особистості:

1) стихійний процес самовизначення особистості, яке відбувається здебільшого неусвідомлено протягом дитинства і юнацтва на тлі здобуття загальної (не вузько профільної) освіти, без цілеспрямованого впливу на формування фахових уподобань;

2) здійснення активних цілеспрямованих профорієнтаційних заходів у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів, метою яких є сприяння професійному самовизначенню індивіда з розстановкою фахових пріоритетів безвідносно до конкретного робочого місця;

3) заходи з професійного орієнтування в рамках конкретної організації, в якій починає працювати індивід. Важливо підкреслити, що на цьому етапі професійна орієнтація перебуває в тісному взаємозв'язку з процесами розстановки персоналу на підприємстві та його адаптації в колективі.

Крім цього, у деяких випадках є сенс говорити і про професійну переорієнтацію (що можна вважати четвертим етапом), потреба в якій виникає або коли людина змінює місце роботи, або коли переконується в неправильному виборі попередньої професії і відчуває необхідність у здобутті нової спеціальності.

Подивимось детальніше на ці етапи.

В результаті **першого етапу** поступово створюються передумови для усвідомленого вибору особистістю тієї чи іншої професії, формування орієнтирів у певній сфері діяльності і навіть способу життя.

Але наближення індивіда до старших класів загальноосвітньої школи означає, що його професійне самовизначення поступово набуває все більш усвідомленого і цілеспрямованого характеру, і ця цілеспрямованість виходить як від нього самого, так і від його дорослого оточення. Тому вже ближче до **другого етапу** профорієнтації професійне самовизначення передбачає формування у школярів уподобань по відношенню до конкретного виду праці, спеціальності й професії, які характеризуються високою мобільністю. Таке професійне самовизначення передбачає широкий орієнтир

у світі професійної праці, не обмежуючи можливості особистого саморозвитку [13]. Зрештою, основний зміст цього етапу — свідомий вплив на формування професіознавчої компетентності школярів, реалізація методології профорієнтації [4].

Крім того, профорієнтаційні заходи, як правило, не пов'язані з актуальними проблемами школярів і стосуються здебільшого діагностики окремих аспектів професійного самовизначення особистості; і навіть сама інформаційна функція профорієнтації реалізується недостатньо, оскільки суттєво не відповідає сучасним вимогам впровадження ринкової економіки; не узгоджено форми та методи координації діяльності суб'єктів профорієнтації у деформованій пострадянській структурі підготовки учнівської молоді до вибору майбутньої професії, організаційно-педагогічні умови їх взаємодії тощо [10]. Адже в рамках цієї інформаційної функції в освітньому закладі мав би виконуватись цілий спектр завдань:

1) ознайомлення учнів з визначеним колом інформаційного матеріалу, що характеризує найбільш масові професії;

2) інформування учнів про умови оволодіння тими чи іншими професіями (про навчальні заклади, навчальні предмети, терміни навчання, кваліфікаційні перспективи тощо);

3) формування в учнів позитивного ставлення до різних видів професійної діяльності;

4) розвиток в учнів стійких професійних інтересів і правильно мотивованих професійних намірів, в основу яких покладено усвідомлення своїх власних професійно значущих психологічних особливостей, здатностей, а також соціально-економічних умов вибору професії [2].

Згідно з «Положенням про професійну орієнтацію молоді, яка навчається» (затв. Міністерством України 03.07.1995 р. № 198/734) профорієнтаційну роботу в навчально-виховних закладах повинні здійснювати практичні психологи, вчителі-предметники, класні керівники, викладачі, майстри виробничого навчання, вихователі, керівники гуртків, бібліотекарі, методисти, медичні працівники. Однак ця робота у більшості шкіл здійснюється формально [14]. Є й інші труднощі.

Важливу роль в забезпеченні професійної орієнтації молоді виконують міжшкільні навчально-виробничі комбінати. Однак, як показує практика, профорієнтаційна робота із старшокласниками в більшості комбінатів проводиться епізодично, обмежуючись лише інформаційно-довідковим консультуванням старшокласників та їх батьків; у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах немає спеціальних приміщень, фахівців і методик виявлення індивідуальних психологічних якостей особистості старшокласників, необхідних для обґрунтованого вибору профілю навчання і майбутньої професії; не вистачає методичних

посібників і розробок з питань організації і проведення профорієнтаційної роботи із старшокласниками у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах; слабкою є науково-методична і матеріально-технічна база для проведення профконсультацій [9].

Таким чином, профорієнтація в закладах освіти повинна бути центральною ланкою в загальній системі профорієнтації, однак велика кількість проблем перешкоджає цьому.

Професійна орієнтація на третьому етапі спрямована на **забезпечення орієнтації особистості на конкретну організацію**, що передбачає за посередництвом максимального виявлення фахового потенціалу працівника і забезпечення йому комфортних умов роботи щодо формування в нього бажання довготривало, ефективно і віддано працювати саме в цій організації і переконаність в оптимальності цього вибору. Професійна орієнтація на конкретну організацію підпорядковується таким **основним принципам**:

— принцип зменшення стартових витрат (адже нова людина не знає роботи, так само, як і специфіки функціонування конкретної організації — це означає: до тих пір, доки новий співробітник працює менш ефективно за досвідчених працівників, він потребує додаткових витрат. Ефективна профорієнтація зменшує ці стартові витрати і сприяє скорішому досягненню новим працівником загальних стандартів виконання роботи);

— принцип скорочення плинності робочої сили (якщо працівник відчуває власну незатребуваність в новій організації або власну фахову неумілість, він може відреагувати на це звільненням; а надмірна плинність кадрового складу є одним із найбільш витратних негативних явищ в життєдіяльності будь-якої організації);

— принцип економії часу співробітників і керівництва (адже якщо профорієнтація була проведена неефективно, працівник все одно має виконувати свої функції, але потребує практично постійної допомоги своїх колег, що означає для останніх зайвої витрати часу);

— принцип зниження дискомфорту нового працівника, що перш за все проявляється в надмірній невизначеності і стурбованості новим оточенням (особистісна стурбованість тут означає побоювання невдач у новій роботі, хоча, як це не парадоксально, але вона ж сама і підвищує ризик невдач);

— принцип розвитку позитивного ставлення до роботи, реалізму очікувань і підвищення задоволеності професійною діяльністю в цій організації.

Четвертий етап — **професійна переорієнтація** — не обов'язково присутній на трудовому шляху кожної особистості, а лише в тих випадках, коли людина під впливом тих чи інших обставин вирішує змінити професію. Професійна переорієнтація — це, як правило,

тривалий, дуже складний і суперечливий процес переходу особистості від однієї професії до іншої на основі набутих професійних якостей. При цьому в процесі переорієнтації виділяють декілька основних елементів, кожен з яких через своєрідність психічного стану особистості вимагає специфічного підходу професійних консультантів.

Окремо слід зупинитись на проблемах і труднощах, що перешкоджають **забезпеченню ефективності профорієнтаційної роботи в навчальних закладах**.

Проведене І. Чорною комплексне дослідження сучасного стану профорієнтаційної роботи в школі виявило такі проблеми:

- низький рівень теоретичних знань вчителів з основ профорієнтаційної роботи в школі;

- стихійність, неконтрольованість та формалізм у здійсненні профорієнтаційної роботи в школі, скептичне ставлення до її ефективності;

- суттєві розбіжності у підходах щодо принципу поетапності в здійсненні профорієнтаційної роботи в школі;

- невідповідність між вербальними твердженнями і практикою роботи;

- незадовільний стан профорієнтаційної роботи шкільних психологів, лікарів, бібліотекарів; відсутність кабінетів, кутків профінформації;

- відсутність професійних консультацій для школярів;

- стихійність та поодинокість профорієнтаційних заходів в школі;

- відсутність у штатному розкладі шкільного профорієнтолога;

- невиконання вимог «Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається»;

- відсутність єдиної наукової системи профорієнтаційної роботи в школі, сучасної науково-методичної літератури з даної проблеми;

- застарілі підходи щодо організації профорієнтаційної роботи;

- слабка матеріально-технічна база шкіл;

- втрата інтересу та довіри до профорієнтаційних заходів в учнів і батьків;

- відсутність педвузів, які б готували спеціалістів-профорієнтологів для школи [14].

Незадовільний рівень ефективності профорієнтаційної роботи в навчальних закладах в першу чергу виявляється в низькій інформованості школярів про світ професій, в невідготовленості до самостійного пошуку і отримання ними необхідної профінформації. Як вказує І. Чорна, учні не знайомі з професіограмами, системою класифікації типів професій, з умовами правильного вибору майбутньої професії, не усвідомлюють його важливості, що виявляється в другорядності факторів, які впливають на вибір, легковажному ставленні та поверхневості мотивів вибору.

Отже, в навчальних закладах вкрай необхідна індивідуалізація профорієнтаційної діяльності і надання більшої уваги навчанням самостійного пошуку профінформації. В першу чергу це передбачає надання індивідуальної допомоги школярам і студентам при виборі майбутньої професії, активне застосування діагностичних методик дослідження [6; 7; 11; 12], науково обґрунтоване професійне консультування із залученням прогресивного досвіду та інноваційних технологій.

Актуальною тенденцією є також залучення впливових приватних організацій та фірм до надання технічних, фінансових, управлінських послуг навчальним закладам з питань профорієнтації. Це означає, що організації роблять замовлення на спрямування учнів щодо вибору тих спеціальностей, які потрібні їм, при цьому найбільш здібні і затребувані учні отримують премії, стипендії, які виплачуються з фонду організації. Таким чином, вплив держави на освітні заклади поступово доповнюється участю приватних економічних об'єктів, що дозволяє підвищити конкурентоспроможність як організації, так і самих випускників.

В цілому, хоча ми і розділили соціальну та економічну ефективність профорієнтації, визначили критерії та умови ефективності для професійної орієнтації в конкретній організації і для профорієнтаційної діяльності в навчальних закладах, з урахуванням всього зазначеного, можна вивести загальний принцип забезпечення ефективності профорієнтаційної діяльності на всіх етапах і на всіх рівнях. Це принцип оптимального балансу між суспільною потребою в профорієнтації та її орієнтацією на окрему особистість — принцип, який може бути повністю реалізований виключно за умови досягнення компромісу між професійними інтересами особистості, її фаховими можливостями і соціально-економічними умовами конкретного ринкового середовища.

#### Література

1. Балацька Н. І. Професійна орієнтація учнів у сучасних середніх школах Англії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. І. Балацька. — К., 2004. — 23 с.

2. Джура О. Д. Освіта в системі факторів професійного самовизначення особистості : автореф. дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / О. Д. Джура. — К., 2004. — 17 с.

3. Електронний ресурс. — Режим доступу до матеріалу: <http://www.kmv.gov.ua/servdir.asp?Id=75&IdServ=988>.

4. Зеєр Э. Ф. Основы профориентологии / Э. Ф. Зеєр, А. М. Павлова, П. Н. Садовникова. — М.: Высш. шк., 2005. — 160 с.

5. Кавецький В. Є. Підготовка учнів загальноосвітніх шкіл до професійного самовизначення в сучасних умовах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / В. Є. Кавецький. — Т., 2000. — 20 с.

6. Куц О. С. Профорієнтація старшокласників: досвід застосування психодіагностичних методик : метод.

посіб. / О. С. Куш. — Кременчук : ПП «Щербатих О. В.», 2007. — 52 с.

7. Опачко М. В. Теорія і практика профорієнтаційної діяльності педагога : навч.-метод. посіб. / М. В. Опачко, В. В. Сагарда. — Ужгород : Ужгород. держ. ун-т, 2000. — 114 с.

8. Пазюченко Т. М. Індивідуалізація профорієнтаційної роботи зі старшокласниками : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Т. М. Пазюченко. — К., 2001. — 18 с.

9. Піддячий М. І. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до професійного самовизначення у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / М. І. Піддячий. — К., 2002. — 19 с.

10. Романчук В. П. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до вибору майбутньої професії у навчально-трудова діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 [Електронний ресурс] / В. П. Романчук. — К., 2002. — С. 8. — Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/ard/2002/02grvntd.zip>.

11. Собчик Л. Н. Психодіагностика в профорієнтації і кадровому отборі / Л. Н. Собчик. — С.Пб. : Речь, 2002. — 72 с.

12. Соломин І. Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования / И. Л. Соломин. — С.Пб. : Речь, 2006. — 280 с.

13. Харламенко В. Б. Дидактичні основи курсу профорієнтації в підготовці вчителя трудового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / В. Б. Харламенко. — К., 2002. — 19 с.

14. Чорна І. М. Формування психологічної готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи у школі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / І. М. Чорна. — К., 2003. — 20 с.

#### Анотація

У статті здійснюється пошук та опрацювання основних характеристик філософії професійної орієнтації особистості, уточнюється визначення поняття «професійна орієнтація особистості» та філософії змісту цього процесу в системі ринкових трансформацій.

*Ключові слова:* професійна орієнтація особистості, ринкові трансформації, вибір професії.

#### Анотация

В публикации осуществляется поиск и обработка основных характеристик философии профессиональной ориентации личности, уточняется определение понятия «профессиональная ориентация личности» и философии содержания этого процесса в системе рыночных трансформаций.

*Ключевые слова:* профессиональная ориентация личности, рыночные трансформации, выбор профессии.

#### Summary

In the article the search and processing of basic philosophical characteristics are carried out. The determination of the concept «professional orientation of a personality» and the philosophy of the essence of this process in the system of market transformations is made more accurate.

*Keywords:* professional orientation of a personality, market transformations, choice of a profession

#### Г. Ф. МОСКАЛИК,

канд. філос. наук, начальник управління освіти виконавчого комітету Кременчуцької міської ради.

## Позакласне та позашкільне виховання

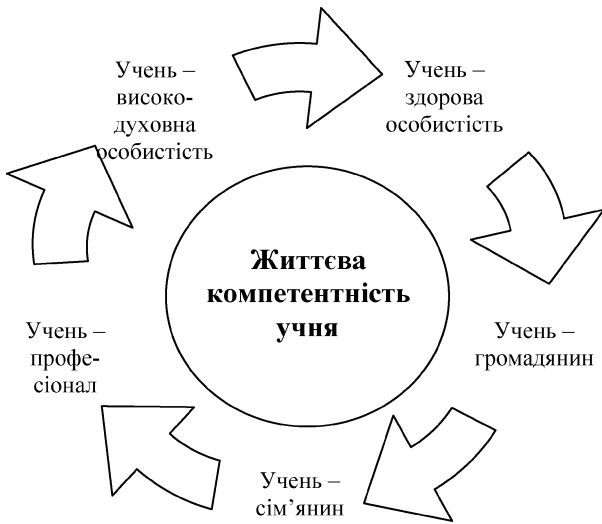
### РОЗВИТОК ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У СПІВДІЯЛЬНОСТІ ТА СПІВТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ І ДОРОСЛИХ (з досвіду розбудови виховної системи класу)

Три шляхи є у людини, щоб діяти розумно: перший — найшляхетніший — роздуми; другий — найлегший — наслідування; третій — найгірший — досвід.

*Конфуцій*

З розвитком та модернізацією системи освіти в Україні основним результатом діяльності загальноосвітніх навчальних закладів має стати не тільки система знань, умінь та навичок дитини, а й життєва компетентність, здатність жити в гармонії зі світом та власним серцем. Кожний випускник має не тільки володіти академічними знаннями, але й бути гармонійною, творчою, успішною особистістю, соціально активною, соціально мобільною, вміти діяти у будь-якій життєвій ситуації. Ефективний роз-

виток життєвої компетентності учня можливий саме на засадах співдіяльності та співтворчості дітей, їх батьків і вихователів. Український вчений М. Стельмахович зазначає: «Все найкраще, що є на землі, йде від сім'ї. Без сім'ї, як без природи, людство обійтися не може, якщо, звичайно, воно не хоче приректи себе на здичавіння і кінцеву загибель» [12]. Для української ментальності характерним є прагнення зробити дитину щасливою в родинному, професійному, громадському та держав-



ному житті — одним словом, у життєтворчості. Отже виховна діяльність класного керівника має бути спрямована на забезпечення співдіяльності дітей, їх сімей та дорослих щодо формування таких життєвих компетентностей, які нададуть кожному вихованцю можливість обрати свій шлях у житті, забезпечать комфортне життя в соціумі. Актуальність такої вихованої системи класу виявляється в єдності зусиль родини, педагогів і громадськості у вихованні дитини, формуванні її характеру, особистісних рис, національної свідомості й розвитку природного таланта, спрямованості на розвиток життєвої компетентності кожного учня на принципах співдіяльності та співтворчості дітей і дорослих.

### Система виховної роботи класу

Творча співпраця, співдіяльність батьків, дітей і вчителів позитивно впливає на розвиток класного колективу, виховання в учнів людяності, поваги до старших, доброзичливого ставлення до товаришів, любові до рідної землі. Завдяки цьому в дітей формується громадянська позиція, усвідомлення себе як особистості, виховується почуття національної гордості, причетності до державних святинь. Тому в своїй роботі керують одним із пріоритетних принципів сучасного виховання — родинно-сімейним.

Провідну ідею виховної системи класу вбачаю в:

— прагненні зробити дитину щасливою в родинному, професійному, громадському та державному житті;

— формуванні гармонійної, творчої та високодуховної особистості, її життєвої компетентності через забезпечення взаємодії школи, кожної сім'ї, батьківської громади, позашкільних установ, гуртків, громадськості.

### Мета та завдання виховної системи класу:

- виховувати громадянина-патріота, який вміє творити себе і своє життя;

- формувати гармонійно розвинену, творчу, компетентну особистість, здатну жити в злагоді з довкіллям і собою, проектувати життєві перспективи;

- виховувати особистість з активною життєвою позицією, яка здатна відстоювати свої права, бути відповідальною за себе, оточуючих, Батьківщину;

- сприяти максимальному саморозвитку, самовдосконаленню, самореалізації кожного учня, здатності досягати успіху в різних видах діяльності;

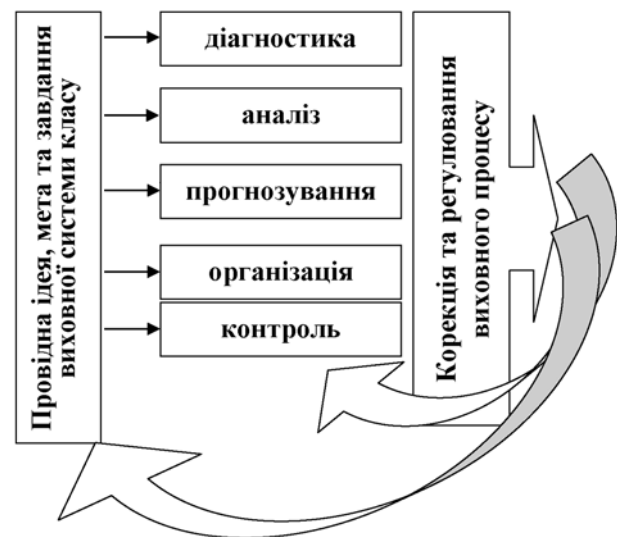
- вчити бути толерантною людиною, відверто висловлювати свої думки, відстоювати погляди, переконання; прищеплювати шанобливе ставлення до матері і батька, до свого роду;

- об'єднати зусилля всього педагогічного колективу, батьків та громади для забезпечення розвитку гармонійної, високодуховної особистості;

- виховувати повагу до надбань національної духовної культури, історичних цінностей та державної символіки.

За інноваційним потенціалом досвід роботи є комбінаторно-моделюючим, який базується на творчому поєднанні ідеї народної педагогіки, родинної педагогіки, філософсько-дидактичної спадщини видатних педагогів: Г. Сковороди, К. Ушинського, Я. Корчака, С. Русової, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, педагогів-практиків Одещини Т. М. Шуляк, Е. М. Демченко, О. В. Акімової та інших. На цій основі побудована виховна система класу, яка спрямована на розвиток життєвої компетентності учня через участь всіх учасників педагогічної взаємодії (діти — батьки — педагоги — громада) на принципах співдіяльності та співтворчості дітей і дорослих та створенні виховного простору життєдіяльності учнівського колективу, кожної дитини.

### Компоненти розбудови виховної системи класу



Один із важливих напрямків своєї роботи вбачаю в створенні максимально комфортних умов для творчого розвитку кожної особистості, її індивідуальних здібностей, а також задоволення її потреб і запитів. Для створення умов життєдіяльності класного колективу, який сприяє моральному, фізичному, психологічному розвитку особистості, формуванню її життєвої компетентності, працюю над:

- забезпеченням творчої атмосфери в колективі;
- розвитком самостійного креативного мислення, індивідуальних творчих здібностей;
- розвитком і вихованням почуття особистої гідності і гідності іншої людини;
- формуванням вмінь оперувати набутими знаннями, навичками, потреби до саморозвитку та самовдосконалення;
- формуванням умінь діяти в різних життєвих ситуаціях;
- забезпеченням успішної адаптації учнів до навчання в школі другого ступеня;
- створенням виховної моделі життєдіяльності класу.

#### **Зміст та орієнтовні форми життєдіяльності класного колективу**

Позакласна та позашкільна виховна робота, до якої залучаються учні класу, є невід'ємною складовою всієї системи освіти і виховання підростаючого покоління. Стосовно використання джерел і засобів виховного впливу на особистість школярів виокремлюю:

- словесні форми (збори, доповіді, бесіди, конференції, зустрічі та ін.);
- практичні форми (походи, екскурсії, олімпіади, спартакіади, конкурси);
- наочні форми (шкільні музеї, виставки, тематичні стенди та ін.).

Для розвитку життєвої компетенції учнів використовуються різноманітні форми виховної діяльності.

Крім вище наведених традиційних форм роботи, використовуються також інноваційні та нетрадиційні методи виховання:

- заняття з елементами тренінгу (години милування сільською природою «Танок осіннього листя», «Весняна симфонія»);
- інтерактивні методи спілкування («Мікрофон», «Мозковий штурм»);
- проектні дослідження («Хліб — святість рідної землі»);
- диспути;
- метод зіткнення поглядів (наприклад, позитивний і негативний погляд на подію, ситуацію, обставину).

Для кращого розуміння внутрішнього світу вихованців, їх душевних переживань проводимо години милування природою «Танок осіннього листя», «Весняна симфонія», організуємо екскурсії до лісових смуг, водоймища, лісу, які користуються попитом у дітей. Підсумками таких подорожей стають діалоги, дискусії про природу рідного краю, міні-оповідання про свої враження, малюнки. В окремих зошитах учні виконують творчі завдання. Ці творчі роботи аналізуються разом зі шкільним психологом, проводяться психологічні дослідження розвитку особистості.

Велику роль у розвитку комунікативних якостей дітей, їх уміння спілкуватися виконують години довірливих розмов: «Мій кращий друг», «Перше кохання», «Зрозумій мене», «Мій вільний час», «Моя життя через 10 років».

Тут важливо бачити в кожному учневі ОСОБИСТІСТЬ. Післядією таких заходів є ідеї, пропозиції учнів в подальшій організації цікавого класного життя, які вони залишають в «Кишені пропозицій та бажань». Діти вбачають подальше покращання життя не тільки для себе, а й для своїх батьків, близьких, друзів, жителів села. Тому так важливо прислухатись до думки кожного, як до такої, що варта найбільшої уваги.

№	Напрямки виховної роботи класу	Творчі справи класного колективу
1.	Соціально-психологічне виховання	Творчі завдання: «Портрет моєї сім'ї», «Хто я такий?», «Чи вмієте ви спілкуватися», «Розкажи мені про себе».
2.	Моральне, естетичне виховання	Години спілкування на відповідну тематику, літературно-музичні вечори, вечори-концерти, дискусії, обговорення статей, телепередач.
3.	Виховання національної свідомості, громадської активності	Літературно-музична композиція, присвячена Т. Г. Шевченку «Тарасові шляхи», позакласний захід «Хліб — святість рідної землі», свято шанування рідної мови «Рідне слово моє, не мовчи!», «Круглий стіл» «Сімейні традиції, обряди та родинні ритуали в Україні». Екскурсії з метою ознайомлення з історичними пам'ятками України.
4.	Розвиток творчої особистості, формування пізнавальної діяльності	Літературно-музичні композиції, конкурс на кращий твір, вернісаж «Сторінками прочитаних творів» (виставка малюнків).
5.	Правове виховання	Бесіди «Вплив алкоголю, тютюну та наркотиків на організм людини». Зустрічі за «Круглим столом» з працівниками правоохоронних органів, лікарями.
6.	Формування колективу	«День іменинника», який проводиться кожні три місяці, вітальні газети, свято матері «Три матері має людина», новорічні вистави «На межі тисячоліть», ігри, подарунки, сюрпризи. Закінчення навчального року обов'язково відзначається на природі.
7.	Розвиток мовної культури, комунікативних навичок	Усні журнали, кросворди, вікторини, конкурси, диспути. Вже традицією став «Український театр», де діти грають вистави.



Для всебічного розвитку та формування інтересів і нахилів учнів, прояву їх ініціативи використовую технологію колективних творчих справ, здійсню організаторську, спортивну, трудову, художньо-творчу, пізнавальну діяльність класного колективу. Така організація виховної діяльності класного колективу дає можливість охопити всіх дітей різними формами колективної та індивідуальної діяльності. Наприклад, гра-подорож «Козацькими стежками», конкурсна програма для дівчат «Я на світі наймиліша», традиційно проводиться свято «День іменинника», на якому імениннику діти дарують пісні, вірші, сценічні мініатюри, готують ігри, в яких бере участь іменинник разом з однокласниками. Такі заходи мають певний позитивний вплив. В процесі підготовки до них учні здійснюють пошуки матеріалів, читають літературу, спілкуються з сім'єю, родичами, старшими, вчителями, жителями села, вчаться робити певний вибір. При цьому розвиваються їх комунікативні якості, вони проявляють ініціативу, активність, організованість, лідерські якості, почуття відповідальності.

Важливе значення для розвитку духовності та розумових здібностей учнів має знання української культури, національних традицій, рідної мови. Систематично проводяться Тижні рідної мови з конкурсами, іграми («День української пісні», «Запрошуємо на українські вечорниці», філологічна гра «Ой, яка чудова українська мова», конкурс «Розгадай» та інше).

Значну роль у формуванні соціальної та громадянської компетентності, правової культури, здійсненні профілактики правопорушень серед учнів відіграють тематичні години спілкування («Негативний вплив алкоголю та тютюну на здоров'я людини», «Вплив телебачення та комп'ютерних технологій на організм дитини» і т. ін.). До підготовки цих годин залучаються не тільки учні класу, але й їх батьки, шкільна медична сестра, дільничний інспектор, вчителі, адміністрація школи.

Вважаю, що КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ починається з фізичної культури, а ГАРМОНІЯ — з уміння керувати своїм тілом, здоров'ям як фізичним, так і духовним. Тому за ініціативою дітей, їх активною участю у підготовці систематично проводяться:

- спортивні естафети для всієї сім'ї («Мама, тато і я — спортивна сім'я»),
- туристичні походи (спільно з батьками, вчителями у День фізкультурника, всесвітні Дні туризму, здоров'я, традиційно на весняних та осінніх канікулах здійснюються походи на природу, які є традиційними в нашій школі).

Залучення школярів до театральної діяльності є ефективним засобом духовного, морального та естетичного виховання, адже театральна творчість сприяє вихованню спостережливості та уважного ставлення до оточуючого світу, до людей, здатності співчувати та співпереживати. Це ж так природно і просто: любити

своїх близьких, свій народ, цікавитись і знати його історію, культуру, традиції, обряди.

Готуючи постановки, вихованці знайомляться з історією, культурою, традиціями, обрядами українського народу. До репертуару нашого шкільного «Українського театру» включені твори українських письменників-класиків, інсценівки народних обрядів. Вже відбулися прем'єри вистав, театральних мініатюр: «Українські вечорниці», «Українське весілля», «Різдвяний вертеп», «Баба Палажка і баба Параска», «Кайдашева сім'я». Учні настільки зацікавила участь у таких виставах, що вони запропонували включити до репертуару твори сучасних авторів. Участь в роботі шкільного театру забезпечує дитині умови для самоствердження, самореалізації, самовдосконалення.

Участь дітей в учнівському самоврядуванні є першим досвідом суспільної діяльності, демократичних відносин з однолітками, старшими на конструктивній основі. Діти на практиці засвоюють свої права та обов'язки, більш свідомо визначають власну роль в житті, діяльності класного колективу, школи, сім'ї, в них формуються їх лідерські уміння та навички. Відносини між вчителями та учнями в практичній співдіяльності та співтворчості дітей сприяють формуванню життєвої компетенції учнів, соціальних якостей.

В класі є команда лідерів, активістів, діють 7 секторів: навчальний, трудовий, опіки та турботи, культмасовий, спортивний, редколегія, центр етики й поведінки. Для виявлення у дітей лідерських якостей шкільний психолог проводить соціометричні дослідження.

Діти постійно залучаються до розв'язання проблем життя не тільки класу, а й школи, села та практичної їх реалізації: акція «Посади дерево», Дні здоров'я та спорту (спортивно-туристичні походи за участю дітей, вчителів, батьків, сільської громади), акція «Милосердя», спільне відвідування сільської бібліотеки, пошти, акція «Чисте шкільне подвір'я» та інші.

#### **У співдружності з батьками, вчителями, сільською громадою**

Для забезпечення взаємодії всіх структур виховного впливу на дитину (сім'ї, педагогічного колективу, громади села) проводимо аналітичні дослідження, результати яких використовуються для подальшого проектування та розвитку співдіяльності та співтворчості дітей і дорослих. Так, наприклад, з батьками проводяться:

✓ анкетування («Батьки як вихователі», «Чи знаєте ви своїх дітей?», «Як ви забезпечуєте умови для навчання дітей вдома?», «Чи достатньо ви цікавитесь своїми дітьми?» «Як ви співпрацюєте з педагогічним колективом школи, в якій навчається ваша дитина?»);

✓ тестування («Чи добрі ви батьки?» «Мами і діти», «Дітей виховують батьки. А батьків?»);

✓ індивідуальні співбесіди;

✓ листи-характеристики (де на початку навчального року батьки описують моральні, психологічні якості своєї дитини, на що слід звернути увагу класному керівнику);

✓ тренінги спільно зі шкільним психологом.

В класі дієво працює батьківський комітет, робота якого спрямована на:

- захист кожної дитини,
- на покращання умов навчання учнів, їх розвиток,
- створення умов для повноцінної життєдіяльності та життєтворчості учнів.

У тісній співпраці з родинами вихованців проводяться такі заходи:

- вибір батьківського комітету та спільне планування батьківських зборів з визначенням тематики бесід і виступів («Труднощі адаптації дитини до навчання в 6 класі», «Круглий стіл» «Вплив телебачення і комп'ютерних технологій на свідомість дитини»);

- індивідуальні консультації, бесіди, анкетування;

- батьківські збори (збори-бесіди за «Круглим столом», практичні семінари, усні журнали, конференції);

- встановлення єдиного дня «Відкритих дверей» (відвідування уроків, занять гуртків, позакласних заходів, факультативів);

- організація циклу зустрічей з батьками з метою єднання класного колективу, класного керівника і батьків (Засідання сімейного клубу «Сімейні традиції, обряди та родинні ритуали в Україні»);

- спільна організація і проведення урочистих свят, екскурсій;

- залучення батьків до проведення гурткової роботи з учнями класу.

Досягнути справжнього успіху можливо тільки завдяки індивідуальному підходу до кожної сім'ї, наявності позитивного контакту, коли батьки стають єдиним колективом у спільній діяльності сім'ї і класу.

Для цього намагаюся не тільки добре знати особливості кожного учня, але й умови сімейного виховання. На моє прохання батьки пишуть лист-характеристику на свою дитину, діляться думками, сподіваннями щодо майбутнього своєї дитини. Ці листи (в усній чи писемній формі) допомагають скласти ефективний і дієвий план виховної роботи з дітьми, дають уявлення про сімейне середовище кожного учня, про рівень готовності батьків до виконання своїх батьківських функцій. Насамперед, звертаю увагу на відносини в сім'ї між дітьми і батьками, дітьми і представниками старшого покоління, адже сила народу в єдності поколінь. Цьому сприяють заходи, які щороку проводимо в класі: «Свято Матері», «Татів день», «Поруч із бабусею і дідусем». Такі заходи сприяють покращанню розуміння рідних, близьких людей, навчають співчувати, співпереживати. Батьки завжди готові до психо-фізіологічних змін у дитини.

Важливим моментом у співпраці з батьками є батьківські збори. Для забезпечення їх результативності спільно з батьківським комітетом виносимо на порядок денний такі питання: проблеми адаптації шестикласника, психологічний клімат в колективі, результати вихованості учнів тощо. Спільно з вчителями-предметниками, практичним психологом та батьками проводяться педагогічні консилиуми, на яких досліджуємо сходинок росту колективу і кожного учня особисто, аналізуємо досягнення та невдачі, визначаємо єдині вимоги та підходи до виховання дітей.

Для створення умов ефективного навчання, розвитку особистості, забезпечення максимальної результативності виховної системи класу вважаю доцільним використовувати моніторингові дослідження. У спільній взаємодії зі шкільним психологом здійснюється корекція, попередження, передбачення можливих негативних ситуацій, разом ведуться пошуки шляхів їх вирішення. Систематичне проведення психолого-педагогічної діагностики дає змогу регулювати та коригувати розвиток особистості школяра та його життєвої компетентності (тест «Оцінка рівня конфліктності», тест «Вміння контролювати себе», анкета «Мое ставлення до шкільних предметів», анкета «Школа», анкета «Рівень вихованості»). Використовую різні методи дослідження рівня вихованості учнів: анкетування, тестування, тренінгові заняття тощо. Наприклад:

- анкетування («Школа», «Мое ставлення до шкільних предметів», «Моя характеристика»);

- тестування («Що ви за птах?» «Чи хороший я друг?»);

- тренінгові заняття («Ярмарок чеснот», «Мій всесвіт»).

Використання цих методів дослідження забезпечує можливість проводити корекцію виховного процесу класного колективу, вихованості учнів.

Схема «Співдіяльність та співтворчість дитини і дорослих»



**Модель системи виховної роботи класу**  
**«Розвиток життєвої компетентності учнів**  
**у співдіяльності та співтворчості дітей і дорослих»**

**Провідна ідея:** прагнення зробити дитину щасливою у родинному, професійному, громадському та державному житті, розвивати гармонійну, творчу та успішну особистість, її життєву компетентність у взаємодії школи, кожної сім'ї, батьківської громади, позашкільних установ, гуртків, громадськості

**МЕТА та ЗАВДАННЯ**

- виховувати громадянина-патріота, здатного творити себе і своє життя
- формувати гармонійно розвинену, творчу, компетентну особистість, здатну жити в злагоді з довкіллям і собою, проектувати життєві перспективи;
- виховувати особистість, здатну відстоювати свої права, бути відповідальною за себе, оточуючих, Батьківщину;
- сприяти максимальному саморозвитку, самовдосконаленню, самореалізації кожного учня, формуванню уміння досягати успіху в різних видах діяльності;
- вчити бути толерантною людиною, відверто висловлювати свої думки, відстоювати погляди, переконання; прищеплювати шанобливе ставлення до матері і батька, до свого роду;
- об'єднати зусилля всього педагогічного колективу, батьків та громади для забезпечення розвитку гармонійної, високодуховної особистості;
- виховувати повагу до надбань духовної культури, історичних цінностей та державної символіки.

**Компоненти розбудови виховної системи класу**

діагностика	аналіз	прогнозування	організація	контроль
<b>корекція та регулювання виховного процесу</b>				

**Шляхи реалізації**

Моніторингові дослідження вихованості учнів	Система відносин. Динамічна система доручень	Традиції сім'ї, класу, школи	Спортивно-туристичні походи	Шкільний «Український театр»	Співдіяльність та співтворчість з сім'єю та громадою
---	--	------------------------------	-----------------------------	------------------------------	--

**РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ**

**ОСОБИСТІТЬ**  
*гармонійна, творча,  
 успішна, соціально активна,  
 соціально мобільна*

У співпраці з вчителями, батьками, сільською громадою створюються гармонійні взаємовідносини між дорослими та дітьми, які сприяють формуванню здорової особистості, успішній соціалізації дитини та розвитку життєвої компетентності як сім'янина, громадянина, носія культури, професіонала.

### Результативність

Створена система сприяє:

- розвитку життєвої компетентності учнів на засадах співдружності та співтворчості дітей класу, дітей школи та вчителів, батьків, старших друзів, влади села, сільської громади;
- упорядкуванню життєдіяльності класу (напрямок, зміст, можливості й умови);
- створенню сприятливих умов життєдіяльності класу, їх емоційній насиченості;
- успішній адаптації дітей до школи другого та третього ступеня;
- високому рівню вихованості учнів класу;
- забезпеченню оптимальних; безпечних для здоров'я умов розвитку учня;
- забезпеченню комфортного психологічного клімату в класі, гуманного стилю відносин, соціальної захищеності дитини, їх внутрішнього комфорту.

Дієвість виховної системи класу підтверджується результатами психолого-педагогічної діагностики. Учні добре володіють:

- освітніми знаннями (результати незалежного зовнішнього тестування учнів випускного класу);
- пізнавальними та практичними навичками (всі випускники мого класу здобувають освіту у вищих навчальних закладах);
- вмінням налагоджувати добрі взаємовідносини між однолітками та дорослими;
- вмінням мотивувати свої вчинки.

Отримані результати дають можливість стверджувати, що така виховна система класу, пріоритетність якої є співдіяльність та співтворчість дітей і дорослих, дає можливість виховати гармонійну, творчу, успішну, соціально мобільну, соціально активну особистість, сприяє розвитку її життєвої компетентності, дозволяє впевнено ввійти в доросле життя, стати щасливою та успішною людиною, яка зміє самореалізуватися та самотвердитися.

Шановні колеги! Нам слід пам'ятати, що дитина, мов чиста книга, і ми, вчителі, повинні серйозно замислитися, що ми напишемо в цій книзі. Чи стане кожна сторінка важливою і

цікавою, чи залишиться чернеткою з покресленими й заплямованими сторінками? Чи забруднимо її чисту, відкриту душу сміттям і брудом, брутальністю і злобою, чи наповнимо красою, теплом, любов'ю? Все те, що понесе вона в життя, залежить від нас, вчителів.

### Література

1. Абетка класного керівника // Шкільний світ. — 2004—2006.
2. Акімова О. В. Розвиток самодостатньої особистості, її соціалізація // Наша школа. — 2006. — № 2—3.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. — К., 2008.
4. Виноградова Т. В. Книга класного керівника. — Х., 2006.
5. Демченко Е. М. Становлення особистісної зрілості та життєвої компетентності учнів школи першого ступеня // Наша школа. — 2007. — № 6.
6. Дербеньова А. Г. Педагогічна діагностика класного керівника. — Х., 2007.
7. Крецул Л. І. Система роботи класного керівника по забезпеченню розвитку та саморозвитку особистості учня // Наша школа. — 2005. — № 3.
8. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедagogіка: Навч. посіб. — Суми, 2005.
9. Нуреева О. С., Скворчевська О. В. Імідж класного керівника. — Х., 2007.
10. Омельченко Л. П. Настільна книга класного керівника. — Х., 2007.
11. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: Науково-методичний посібник // АПНУ. Ін-т проблем виховання. — Ізмаїл, 2006.
12. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. — К., 1996.
13. Химич С. В. Мої вихованці — моє багатство // Наша школа. — 2006. — № 1.
14. Шуляк Т. М. Гармонійний розвиток особистості дитини — головна мета заснування класу — родини «Віра» // Наша школа. — 2005. — № 5.
15. Чешенко О. І. Класному керівнику 5-го класу // Виховна робота в школі. — 2006. — № 1.
16. Чешенко О. І., Ягоднікова В. В. Інноваційна спрямованість процесу виховання на сучасному етапі розвитку освіти // Наша школа. — 2008. — № 4.
17. Чешенко О. І., Ягоднікова В. В. Сучасні підходи до організаційно-методичного супроводу інноваційної діяльності класного керівника // Класному керівнику. Усе для роботи. — 2009. — № 9.

### І. А. СТОРОЩУК,

класний керівник 6-Б класу, спеціаліст I категорії, вчитель української мови і літератури Новодолинської загальноосвітньої школи I—III ступенів Овідіопольського району Одеської області, переможець, дипломант II ступеня обласного конкурсу «Класний керівник — 2008», член обласної творчої групи класних керівників при Одеському обласному інституті удосконалення вчителів.

## ЛІДЕРИ ОСВІТНІХ ІНІЦІАТИВ

Реформування освіти успішно здійснюватиметься за наявності компетентних керівників навчальних закладів, вчителів, методистів, спроможних до постійного вдосконалення, готових до змін і здатних реалізовувати зміни. Виявленню та подальшому розвитку таких педагогів має сприяти реалізація спільного польсько-українського проекту «Лідери освітніх ініціатив 2009–2011» (за підтримки Міністерства закордонних справ та Міністерства освіти Республіки Польща й Міністерства освіти та науки України), який впроваджується з 2009 року в 12 регіонах України, зокрема в Одеській області.

Проект «Лідери освітніх ініціатив» сприятиме системним змінам, пов'язаним з поліпшенням якості роботи шкіл, підвищенням кваліфікації вчителів і забезпеченням однакових можливостей здобуття освіти. Цей проект відповідає пріоритетним напрямкам діяльності МОН України, якими є мобільність, однакові можливості для отримання освіти й професійного розвитку педагогів.

У рамках проекту планується підготувати дві групи вчителів: лідерів підтримки та лідерів змін, роллю яких стане вдосконалення педагогічних рад у районах, діагностика та планування діяльності, пов'язаної з розвитком професійної кваліфікації вчителів, і впровадження освітніх змін на рівні школи.

На конкурсній основі до проекту були залучені викладачі та методисти Одеського ОІУВ: Л. К. Задорожна, С. Г. Здрагат, О. М. Левчишена, О. І. Папач, Т. В. Юрченко, які будуть виконувати роль лідерів змін, а також Л. І. Кашуба, завідувача сектором позашкільної освіти та виховання управління освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації та Л. А. Тищук, завідувача сектором кадрової роботи, ліцензування та атестації управління освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації. Тренінг успішно завершений, а продовженням його стане навчання педагогічних працівників регіону тренерами як Одеського, так і Волинського ІППО, які стажувались у Польщі.

Основною метою навчання є формування в учасників певних знань, умінь і навичок, які допоможуть їм виконувати роль шкільних лідерів змін. Її можна досягти завдяки реалізації таких завдань: удосконалення компетентностей, пов'язаних з проведенням занять з вчителями та управлінням освітніми проектами; підготовка учасників навчання до тренерської роботи, а також до творчого й ефективного ведення освітньої діяльності у місцевому середовищі.

Підготовка охоплюватиме такі сфери:

- Особливості роботи з дорослими (спілкування, робота з групою).
- Діагностика навчальних потреб, планування процесу вдосконалення.
- Організація навчання (методи і форми роботи).
- Оцінювання.

В ході реалізації проекту буде проведено 100-годинне навчання (дві сесії) для 25 лідерів освіти області, які надалі навчатимуть педагогічних працівників у своєму регіоні.

Навчання спрямоване на:

- розвиток внутрішньої мотивації, лідерських якостей та позитивних установок до освітніх змін;
- формування лідерських компетентностей та навичок роботи в команді, навичок успішного впровадження та управління змінами;
- моделювання щодо реалізації змін в закладах освіти регіону.

З 4 по 8 жовтня 2010 року відбулася перша сесія для педагогічних працівників області за 50-тигодинним курсом навчання. До складу групи ввійшли працівники методичних кабінетів, керівники експериментальних шкіл, творчо працюючі вчителі області. Тренінгові заняття проводили науковці з Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти. Супервізію навчання здійснювали Ева Бобінська, начальник відділу євроінтеграції Осередку розвитку освіти Республіки Польща та Катаржина Кошевська, директор Мазовецького інституту удосконалення вчителів (Варшава).

### Л. К. ЗАДОРЖНА,

керівник проекту в Одеській області, заступник директора ООІУВ з науково-методичної та навчальної роботи, канд. філос. наук.

Своїми враженнями щодо роботи семінару-тренінгу діляться його учасники.

### М. І. Лапшина, завідувач ММК м. Ізмаїла.

Протягом тижня на базі Одеського обласного інституту удосконалення вчителів тренери Волинського ІППО, які стажувались у Польщі, проводили навчання керівників та провідних педагогів освітніх закладів регіону. Основною метою семінару було збагачення знань його учасників, вдосконалення навичок ефективного і творчого виконання завдань, пов'язаних з реалізацією системного реформування освіти, та пошуки моделі співпраці освітніх закладів України в процесі впровадження змін.

Учасники семінару отримали інформацію щодо визначення якостей сучасного керівни-

ка — лідера освітніх змін, мали змогу навчитися по-новому ставитися до управління освітніми процесами, ефективно спілкуватися і використовувати отриману інформацію і нові знання, приймати рішення та знаходити оптимальні шляхи розв'язання конкретних завдань.

Активне навчання передбачає системне та послідовне моделювання тренувального вирішення проблемних ситуацій, які потребують активізації пошукових зусиль учасників педагогічного процесу; дослідження і розробки оптимальних шляхів вирішення проектів; неодмінного публічного захисту і аналізу підсумків впровадження.

Тому набуті в процесі навчання знання, вміння та навички не тільки мають особливе значення, а й асоціативно пов'язані з отриманням задоволення, що стає стимулом до нових пошуків. Таким чином, навчання дією — це особистісно орієнтоване навчання, яке підсилює прагнення до самовдосконалення, дозволяє вчитися на досвіді інших та сприяє прискоренню зростання і в особистісному, і в академічному вимірах.

Отже, здобуті на тренінгу нові знання щодо створення ефективної команди можуть знадобитися не тільки керівникам, а й вчителям, учням та їх батькам.

Повернувшись додому, ми замислилися: «Чи є ми лідерами? Що ми можемо зробити? Що можна змінити?». Але вже зрозуміли, що стали іншими людьми, тому прийшли до своїх колег з новими ідеями. На нашу думку, зміни в освіті можуть відбуватися тільки тоді, коли сучасний керівник прагне змінитися сам, змінює своїх колег, створює умови для змін у колективі. Отже ми дійшли висновку, що справжнього лідера треба виховувати не тільки серед керівників та вчителів, а й серед учнів, бо сучасний учень — творець, критик, інтерпретатор, дослідник.

Зараз ми перебуваємо у творчому пошуку щодо створення команди однодумців, команди, яка хоче змін в освіті та намагається щось змінити. Ми з надією чекаємо на наступну сесію.

*Н. П. Лукіяничук, завідувачка районного методичного кабінету при відділі освіти Великомихайлівської райдержадміністрації.*

На початку тренінгу всіх учасників турбували такі запитання: Навіщо? Для кого? Що саме? Хто? Я для себе знайшла відповіді. Спробую поділитися своїми міркуваннями з даного приводу.

Навіщо? Потрібно руйнувати стереотипи, бачити не лише відремонтовані стіни своєї школи, а й вміти зазирнути у майбутнє. Керівник має бути толерантним, вміти робити вибір і відповідати за прийняте рішення, знаходити точки дотику для вирішення проблем навіть зі своїми опонентами.

Для кого? У нашому суспільстві відповідь на це запитання знайдена вже давно: хто, як не вчителі виховують та навчають майбутніх керівників і лідерів? А як бути з тими, хто народив-

ся, виховувався, особистісно зростав у державі та системі, що відійшла в минуле і формувала лише авторитарний стиль керівництва? Звичай вчительська громада швидше та ефективніше сприймає зміни, і вчителі вже давно звикли до змін. Головне — правильно визначити, чого саме потребує кожен і вчитель, і учень.

Що саме? Головне завдання проекту сформульовано досить конкретно: якісні зміни — якісна освіта. А звідси випливає: виховання відповідального керівника і лідера, здатного діяти за принципами демократії; формування внутрішньої мотивації позитивної поведінки лідера; навчання вміння приймати рішення та висловлювати власну думку щодо суспільних проблем; удосконалення навичок використовувати вміння і здібності кожного члена команди.

Хто? Відповісти на це запитання і просто, і складно. Якщо не ми — то хто ж? І це необов'язково представники педагогічної професії, однак поки що саме вчителям це вдається найкраще.

Тренінг не тільки збагатив нас цікавою, змістовною і необхідною інформацією, але й дав можливість всім учасникам навчитися аналізувати, дискутувати, приймати власні та командні рішення.

А на закінчення хочу привести слова Джека Велча: «Якщо ви не захочете впроваджувати зміни, я гарантую, що з'явиться хтось, хто зробить це за вас».

*Л. Ф. Оранчук, завідувача районним методичним кабінетом відділу освіти Балтської районної державної адміністрації.*

Семинар став поштовхом до здійснення об'єктивного аналізу стану управлінської системи на місцевому рівні, критичного самоаналізу та самооцінки управлінських дій кожного учасника проекту.

Тренери з Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти провели тренінги, спрямовані на формування лідерських якостей керівників освітніх установ.

Формат проведення, зміст та методи співпраці з аудиторією свідчать про інноваційний підхід до навчання дорослих, зокрема ініціаторів та реалізаторів системних змін в освітній галузі на місцевому рівні.

Командний підхід як складова демократичного управління процесами перетворення та розвитку освіти домінував протягом семінару. Оптимально підібраний комплекс завдань унаочнював поняття команди, визначав відмінності команди від групи людей, демонстрував взаємозалежність керівництва і лідерства, сутнісний зміст влади в організаціях та особливості стилів управління.

Продемонстровані переваги злагодженої командної діяльності, демократичного стилю керівництва стимулюватимуть прогнозовані перетворення в стратегічному управлінні закладами освіти, ефективно використання людських і матеріальних ресурсів в умовах сучасних соціально-економічних змін.

## ДЕЯКІ ПРИЙОМИ ПІДВЕДЕННЯ ПІДСУМКУ УРОКУ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Відповідно до дидактичної мети у педагогіці виділяють різні типи уроків з математики: урок засвоєння нових знань; урок формування умінь і навичок; урок застосування знань, навичок, умінь; урок узагальнення і систематизації знань; урок перевірки, оцінювання і корекції знань, навичок, умінь; комбінований урок.

Якщо уважно розглядати їх структуру, то можна виділити один компонент, що є спільним для всіх типів уроків — це підведення підсумку уроку. Підведення підсумку уроку — це останній етап будь-якого типу уроку, а також найкоротший його етап. Його слід проводити швидко, чітко, конкретно, виділивши з усього матеріалу найголовніше, що потребує від вчителя ретельної підготовки до уроку, вміння продумувати різні прийоми проведення підсумку уроку. На цьому етапі вчитель спонукає дітей відтворювати нові знання; робити самостійно висновки; виділяти головне, використовувати співставлення, порівняння.

М. В. Богданович зазначав, що в процесі підведення підсумку уроку треба розв'язати три завдання:

- 1) стисло проінформувати, про що дізналися учні на уроці, які знання здобули;
- 2) зазначити, чи досягнута поставлена мета;
- 3) оцінити роботу окремих учнів, потім всього класу.

Зупинюся на виконанні першого завдання: інформація про що дізналися учні на уроці, які знання здобули.

Розглянемо, які ж методичні прийоми підведення підсумку уроку можна використати при навчанні математики, починаючи з першого класу.

Психологи зазначають, що судження першокласника, як правило, виражаються в категоричній, стверджувальній або категорично-заперечувальній формі. Вони ще не вміють висловлювати своєї думки, здійснювати розумові операції. З огляду на це, завдання вчителя — розвивати вміння обґрунтовувати свої судження, доводити певні положення. Вважаю, що наведені варіанти різних прийомів проведення підсумків уроків будуть сприяти удосконаленню умінь учнів формувати судження, робити узагальнення та виконувати інші логічні операції.

**Перший прийом:** вчитель сам узагальнює тему і мету уроку і за допомогою наочних методів стисло відтворює суть вивченого матеріалу. Цей прийом можна використовувати на

початку навчання; наприклад, при вивченні теми «Поняття «ліворуч — праворуч», «вищий — нижчий». Вчитель підсумовує: «Сьогодні ви ознайомилися з новими поняттями «ліворуч — праворуч»; «вищий — нижчий». Отже, ви можете орієнтуватись у просторі, порівнювати предмети за величиною». А потім, відповідно до теми, зачитати цікаві вірші і запропонувати знайти там поняття, які вивчалися на уроці.

**Другий прийом** — можна використовувати на уроках формування умінь та навичок, коли вчитель залучає учнів до підсумку уроку з метою підвищення позитивного емоційного стану:

а) вчитель може запитати в учнів, чи сподобався урок і тут же підкреслити практичне значення вивченого;

б) вчитель може запитати про завдання, які найбільше сподобались учням. Тут можна використати «правило мікрофона».

**Третій прийом** — вчитель спонукає учнів, щоб вони самі виділили нові поняття, що вивчалися на уроці. Він ставить учням запитання в такій формі: «З чим новим ви познайомилися на уроці?» або «Що нового дізналися на уроці?».

Вважаю, не слід запитувати учнів «Що ви робили на уроці?». Таке запитання змушує дитину відтворити зміст всіх етапів уроку, що недоцільно і не дає можливості визначити головну мету та завдання уроку. Наприклад, під час вивчення нумерації в межах 10 вчитель може поставити запитання: З яким новим числом і цифрою ви сьогодні ознайомилися? Що означає цифра, що означає число? Як утворюється це число? і т. д.

У такому випадку в учнів виникає потреба виконати певні розумові операції: треба визначити, що вони знали раніше, а що нового вивчили сьогодні.

**Четвертий прийом:**

а) учень сам не виділяє новий матеріал, а вчитель повідомляє, про що нове дізналися і ставить конкретне запитання для відтворення знань. Наприклад: «Ми сьогодні вчилися порівнювати числа і відповідати на запитання «На скільки одиниць одне число більше або менше іншого та яку дію треба виконати, щоб дізнатись, наскільки одне число більше або менше іншого?».

б) наводиться ряд прикладів, які діти вже вміють розв'язувати і які тільки вивчили.

Наприклад: «Які з наведених прикладів ви вже вміли розв'язувати, а які навчилися сьогодні розв'язувати»

$$\begin{array}{ccc} 10 - 4 & 6 - 3 & 8 - 4 \\ 11 - 3 & 11 - 4 & 12 - 4 \end{array}$$

Якщо вивчали віднімання 4-х з переходом через десяток, то діти повинні назвати приклади:  $11 - 4$ ;  $12 - 4$ . І далі запропонувати пояснити, як можна виконати віднімання.

**П'ятий прийом** — використання ігрових ситуацій.

Наприклад: «Ведмідь, вчитель лісової школи, запропонував звірятам-учням декілька прикладів. Як ви думаєте, чи всіма своїми учнями він задоволений?»

$$\begin{array}{ll} \text{Зайчик: } 4 + 6 = 10 & \text{Лисичка: } 6 - 2 = 3 \\ \text{Їжачок: } 5 + 2 = 7 & \text{Вовк: } 4 + 3 = 8 \end{array}$$

Щоб залучити всіх дітей до відповіді, слід використати сигнальні картки.

**Шостий прийом** — учні повинні не тільки знайти помилку, а пояснити причину її допущення. Наприклад: чи правильно розв'язані приклади? Якщо є помилка, в чому вона полягає?

$$\begin{array}{cc} 12 - 3 = 9 & 11 - 3 = 10 \\ \quad \wedge & \quad \wedge \\ \quad 2 \ 1 & \quad 1 \ 2 \end{array}$$

Окремо можна зупинитися на прийомах підведення підсумку уроку, коли на уроці вводиться новий вид простої задачі.

Тут є можливість поєднання вищезазначених прийомів з елементами творчої роботи учнів.

Наприклад: вчилися розв'язувати задачі на знаходження суми і остачі.

$$\left. \begin{array}{ll} \text{Було} - \square & \text{Олена} - \square \\ \text{Подарували} - \square & \text{Наталка} - \square \\ \text{Стало} - ? & \end{array} \right\} ?$$

а) Скласти задачі за опорними схемами та вказати дію.

Або скласти задачу за схемою та вказати дію для розв'язання.

$$\begin{array}{l} \text{Було} - \square \\ \text{Забрали} - \square \\ \text{Залишилося} - ? \end{array}$$

б) Скласти задачу, щоб розв'язувалася так:  $5 + 2$  і  $6 - 3$ .

в) Вчитель зачитує задачу, а учень повинен підібрати опорну схему до неї (з тих, що демонструє вчитель) і вказати дію для розв'язання.

г) Коли на уроці ознайомилися з задачами на різницеве порівняння, можна провести підсумок з елементами порівняння: «З якою із задач ознайомилися сьогодні?»

$$\left. \begin{array}{ll} \text{I} - \square & \text{I} - \square \\ \text{II} - ? \text{ на } \square \text{ менше} & \text{II} - \square \end{array} \right\} \text{ на } ? \text{ менше.}$$

Як розв'язати задачі?

Чим схожі, чим різняться задачі?

Вже виходячи з першого завдання підсумку, вчитель може перейти до другого: зазначити, чи досягнута поставлена мета.

Коротко зупинюся на третьому завданні підсумку уроку — оцінка роботи окремих учнів, всього класу. Відомо, що урок має створювати в учнів емоційно-бадьорий настрій. Отже, підсумок уроку має сприяти формуванню навчальних мотивів. Підбадьоренням педагог висловлює емоційну підтримку успіху учня під час виконання завдань. Схваленням учителя визначає переваги певних якостей особистості. Заохочувати дитину не тільки за результати діяльності, а й за старанність, працьовитість.

Надання позитивної оцінки діяльності окремих учнів та всього класу сприяє розвитку навчальних мотивів. Але пізніше слід звернути увагу на недисциплінованість, неуважність окремих учнів з висловленням надії на подальший успіх і подолання всіх негативних якостей.

**Л. К. СКАРГА,**

викладач вищої категорії, викладач методики математики.



## ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ В ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ПРИРОДОЗНАВСТВА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Національна Доктрина розвитку освіти України в XXI столітті визначає стратегію методологічної переорієнтації освітнього процесу з інформаційної форми на розвиток особистості, реалізацію принципу гуманізації освіти на основі індивідуального, диференційованого та особистісно орієнтованого підходів до навчання. Тому впродовж останніх років значно підвищився інтерес до особистісного підходу в процесі навчання та виховання.

Головне місце серед методів навчання повинні зайняти ті, що забезпечують розвиток творчого потенціалу особистості, формування у студента вміння самостійно здобувати знання, сприяють інтенсифікації процесу навчання та передбачають його тісний зв'язок з практикою, тобто, навчальний процес має бути переорієнтований на використання не пасивних, а активних методів навчання. Серед них особливе місце посідають інтерактивні методи.

Викладачі предметно-циклової комісії природничих дисциплін прагнуть якомога краще підготувати майбутніх фахівців до педагогічної діяльності, тому все частіше звертаються до інтерактивних (взаємодіючих) методів навчання. У навчальних курсі «Методика викладання основ природознавства», «Людина і світ» передбачено лекції, практичні і семінарські заняття. Зміст матеріалу вимагає широкого використання інтерактивних методів і прийомів. Це пояснюється, насамперед, тим, що одним із завдань курсу є оволодіння студентами інтерактивними методами роботи з учнями в початкових класах в процесі ознайомлення їх з природою. Але зрозуміти їх ефективність і значущість в педагогічному процесі наші студенти зможуть лише в тому випадку, коли будуть проходити практику «Пробних уроків» та «Переддипломну практику», тобто коли на собі відчують переваги такої побудови навчальної діяльності, в якій здійснюється взаємосуб'єктивна орієнтованість, і спільними зусиллями вирішуються поставлені завдання.

Крім того, використовуючи на заняттях інтерактивні методи і прийоми роботи зі студентами, викладачі природничих дисциплін, по-перше, створюють позитивно-емоційний фон для засвоєння ними навчального матеріалу; по-друге, привчають студентів до певного типу спілкування в процесі вирішення навчальних завдань, сприяють розвитку комунікативних навичок під час проходження всіх видів практик, ознайомлюють з інтерактивними прийомами роботи з учнями початкових класів.

Шляхів розвитку інтелектуального творчого потенціалу особистості студента існує багато,

один з них — метод проектів. Цей метод часто трактується як спосіб організації педагогічного процесу, що базується на взаємодії педагога і студента між собою і навколишнім середовищем у ході виконання проекту — поетапної практичної діяльності для досягнення поставленої мети.

Метод проектів — це організація навчання, за якою учні набувають знання і вміння в процесі виконання поступово ускладнюваних теоретико-практичних завдань-проектів. Створений наприкінці ХХ століття, популярний на початку ХХІ, метод проектів на сучасному етапі розвитку педагогічної галузі набуває популярності, модифікується, пристосовується до сучасних умов функціонування школи та ВНЗ I—II рівнів акредитації, узгоджується з новими завданнями освіти. «Я знаю, для чого мені треба все, що я пізнаю, і де та як я можу ці знання застосувати», — ось основна теза сучасного розуміння методу проектів. Уміння користуватися ними — показник професійної майстерності викладача та студента, прогресивності методики навчання, розвитку, виховання та соціалізації студентів.

Широкі можливості для застосування проектно-технології має курс «Я і Україна». Методичний апарат підручника «Я і Україна» для 2 класу (автори Н. Бібік і Н. Коваль) спрямовує вчителів, учнів та студентів на розробку кількох проектів: «Славетні українці», «Народний календар», «Кожну крихту збережемо», «Ластівка сільська».

Але я хочу зупинитися на характеристиці проекту за темою «Впровадження інтерактивних методів навчання в підготовці студентів 4-го курсу до роботи на практиці «Пробні уроки».

За основою діяльності наш проект — пошуковий; за предметно-змістовою галуззю — міжпредметний; за характером координації — з безпосередньою координацією; за формою представлення результатів — урок; за характером контактів — серед дітей однієї вікової групи (класу); за кількістю учасників проекту — груповий; за тривалістю — середньої тривалості; за предметною галуззю — природничий та суспільствознавчий.

Дидактична мета проекту.

**Навчальний аспект:** створення у студентів образу цілісного знання про взаємозв'язки між живою та неживою природою; підвищення мотивації студентів для отримання нових знань; формування вмінь конструювати свої знання; висувати підтеми проекту; висувати, аргументувати та захищати свої ідеї; ознайомлення зі

способами роботи з інформацією; формування навичок самоорганізації (планування діяльності, програмування дій, корекція етапів і способів діяльності, гнучкість і варіативність дій).

**Розвивальний аспект:** розвиток дослідницьких і творчих здібностей особистості; критичного мислення (готовність до планування, гнучкість мислення, наполегливість, готовність виправляти свої помилки, пошуки компромісних рішень); розвиток комунікативних умінь і навичок; уміння презентувати результати своєї роботи.

**Виховний аспект:** виховання значущих загальнолюдських цінностей (соціальне партнерство, толерантність, діалог); виховання почуття відповідальності, самодисципліни, самореалізації; бажання якісно виконати свою роботу.

**Соціальний аспект:** формування особистого погляду на події; усвідомлення значення спільних зусиль, роботи в команді; застосування суб'єктивного досвіду студентів та узгодження його з науковим змістом проекту.

У сучасній педагогічній літературі виділяють такі етапи роботи над проектом:

#### **I етап. Стратегія проекту.**

1. Вибір методистом теми проекту.
2. Формулювання провідної проблеми та дидактичної мети.

#### **II етап. Планування проекту.**

1. Ознайомлення студента із загальною темою та провідною проблемою.
2. Вибір студентом теми індивідуальних (групових) проектів.
3. Обдумування шляхів розв'язання проблеми.
4. Формування груп для здійснення дослідження.
5. Визначення критеріїв оцінювання проектної діяльності.

#### **III етап. Реалізація проекту.**

1. Розробка проекту-плану діяльності для досягнення поставленої мети.
2. Розподіл обов'язків щодо пошукової діяльності між учасниками проекту.

3. Самостійна пошукова робота учнів (підбір матеріалу для «Магічних дрібничок» — як методу випереджального домашнього завдання).

4. Аналіз та обробка інформації.

5. Виготовлення освітнього продукту (написання студентом розгорнутого конспекту).

#### **IV етап. Підбиття підсумків виконання проекту.**

1. Оформлення результатів дослідження.

2. Підготовка до презентації.

3. Захист проекту.

4. Аналіз успіхів і невдач.

5. Висновки.

6. Оцінювання результатів.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновки, що результати роботи над проектом проведення пробного уроку переконують у тому, що стратегію обрано правильно.

#### **Висновки**

«Підійдїть до краю»,  
«Ми не можемо. Ми боїмося»,  
«Підійдїть до краю»,  
«Ми не можемо. Ми впадемо»,  
«Підійдїть до краю»,  
І вони підійшли,  
І він штовхнув їх,  
І вони полетїли.

*Аполлінарій*

Педагогічний процес — вічна діалектика успіхів і невдач. І найбільше щастя вчителя — бачити, як в очах студентів зароджується іскра думки, коли він пізнає незнане, як вона розгоряється, як цей вогонь переплавляє думку в слово. І слово знаходить відгук у серцях викладачів та їх студентів. І сплав думок, почуттів, емоцій втілюється у свідому діяльність, у творчу діяльність, в результаті якої студент самореалізується, відбувається становлення його особистості.

#### **Т. С. ПРИТУЛЯК,**

викладач вищої категорії, викладач природничих дисциплін.

## ВИХОВНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Мова — твердиня кожного народу — є визначальною ознакою держави, скарбницею культурного надбання людства, засобом самоідентифікації нації, міжособистісного спілкування та єднання громадян у суспільно-історичну спільноту.

У статті 10 Конституції України унормовано функціонування української мови як державної. Майже сто років тому Михайло Грушевський сказав: «Якщо ми, українці, хочемо, щоб нас поважали інші народи, то треба, нарешті, почати з поваги до самих себе».

Без цього нам не бути цивілізованою державою, без цього нам не залишатися людьми, достойними нашої історії, мови, минулого і майбутнього. Разом з тим, мова — це своєрідний оберіг звичаїв і традицій, запорука інтелектуального зростання, розвою та поступу народу в загальноосвітньому просторі.

Формування молоді людини як особистості з високим інтелектуальним рівнем, як яскравої творчої індивідуальності неможливе без досконалого володіння мовою. За словами німецького філософа Л. Фейєрбаха, «...щоб людина не називала і не виражала, завжди вона розкриває свою особисту сутність; тому мова є критерієм того, на якому рівні знаходиться людська культура». Цю тезу доповнює відомий український мовознавець О. Потебня: «Мовна індивідуальність вирізняє людину як особистість, і що яскравіша ця особистість, то повніше вона відображає мовні якості суспільства».

Сучасний стан розвитку вищої школи України характеризується оновленням освітньої концепції відповідно до вимог Болонського процесу, що вимагає від кожного викладача і студента вищого навчального закладу знань про мову й мовлення, формування відповідних умінь і навичок.

Курс сучасної української літературної мови у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації покликаний виконати цілий комплекс завдань:

- загальнодидактичного характеру — формувати у студентів уміння логічно мислити та уміння вчитися (здобувати інформацію, запам'ятовувати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати);

- навчального характеру — засвоювати систему наукових орієнтирів української мови з метою глибокого усвідомлення та осмислення мовознавчої теорії;

- виховного характеру — переконати в необхідності різнобічного особистісного вдосконалення та розвитку. Цей виховний аспект є дуже важливим у будь-якому вищому навчальному закладі.

Мовленнєва культура — важлива характеристика людини в її суспільному житті й

творчій діяльності. Особливо це стосується молодих людей-студентів, майбутніх фахівців.

Мовлення (як усне, так і письмове) є показником його загальної культури, розумового рівня, освіченості, інтелігентності, професіоналізму; це той одяг, за яким його зустрічають і за яким випроводжують. Щоб випускник вищого навчального закладу — молодий спеціаліст міг ставити вимоги до колег, підлеглих, своїх вихованців, був здатний контролювати, вміло виправляти неточності в роботі, він сам має досконало володіти українською літературною мовою.

Що ми бачимо сьогодні у вищих навчальних закладах?

Дуже часто засміченість русизмами, молодіжним сленгом, діалектизмами, почасти орфографічна та пунктуаційна безграмотність, лексична бідність, порушення норм вимови звуків та наголошення слів — явище невивадкове. Причому невивадкове як за своєю поширеністю, так і за причинно-наслідковим зв'язком.

Виховний аспект мови полягає в тому, що кожен громадянин нашої держави має для себе зрозуміти: українська мова — це її рідна мова чи просто мова спілкування, за допомогою якої вона розв'язує свої проблеми.

У першому варіанті рідна мова — це перша мова, тобто та мова, з якою людина приходить у світ, це мова мами, тата.

Другий підхід передбачає розгляд поняття «рідна мова» у зв'язку з поняттям «рідна культура». І якщо є рідна культура, то є рідна мова. А немає рідної культури, то немає і рідної мови. Є тільки мова спілкування. Людина може добре знати обрану нею мову спілкування, але якщо це знання не опирається на національні традиції, на надбання духовної культури, то вона ніколи не буде для неї рідною. Та й взагалі виховати в людині повагу і любов до рідної мови можна лише тоді, коли вона вивчатиме її у зв'язку із засвоєнням надбань рідної культури.

Кожен студент вищого навчального закладу має свідомо пишатися своєю мовою, глибоко знати її коріння, історію свого народу, його традиції. Знати мову — значить знати її систему, її логіку.

Українська мова — це система систем мовних одиниць різних рангів, що характеризуються багатством форм і моделей, які слугують для вираження думок і почуттів людини, для забезпечення її функціонування в усіх сферах суспільного буття. Це складне системно-структурне утворення з розгалуженими зв'язками між елементами різних рівнів.

Предметом вивчення курсу сучасної української мови є мовні одиниці — фонемі, морфемі, графемі, лексеми, словосполучення, прості

і складні речення та надфразні єдності. Мовні явища всіх рівнів системи сучасної української мови потрібно знати студентам-філологам, але основні теоретичні відомості мають опанувати всі студенти вищих навчальних закладів, зокрема норми української літературної мови: орфографічні, лексичні, стилістичні, граматичні, орфографічні, пунктуаційні.

Культура мовлення вимагає від кожного мовця дотримання літературної норми. Норма літературної мови — це сукупність мовних засобів, що відповідають темі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування. Носієм високої культури є той, хто добре знає норми сучасної мови, вміє ними користуватися. Г.-Г. Гадамер зазначав: «Життя — це заглиблення в мову. Кожен, хто прагне оволодіти чужі краї й чужу культуру, повинен шукати можливостей заглибитись в іншу мову.

...Мова — це не те, що ми маємо у вигляді слів і що використовуємо на власний розсуд. Мова — це процес, коли один дає, а другий бере, і саме в такому процесі вона вибудовується. Мовлення набуває сенсу в такій реалізації й може відбутися лише тоді, коли один співрозмовник контактує з другим, щоб упевнитись у спільності досвіду».

Мова виконує важливі для суспільства і для самої мови функції: комунікативну, ідентифікаційну, експресивну, імпресивну, гносеологічну, мислеформувальну, естетичну, культуроносну, номінативну.

У вищому навчальному закладі (не філологічного профілю) має домінувати експресивна функція. Кожний індивід — це унікальний, неповторний світ, сфокусований в його свідомості, в надрах інтелекту, в гамі емоцій, почуттів, мрій, волі. І цей прихований світ може розкрити для інших лише мова. Чим досконаліше володієш мовою, тим виразніше, повніше постаєш перед людьми як особистість.

Вивчення української мови у вищому навчальному закладі має своїм завданням сформувати особистість, яка володіє вміннями і навичками вільного, комунікативно виправданого користування мовними засобами у різних формах і сферах мовлення. Репрезентуючи свою мову, ми презентуємо культуру, її традиції та здобутки, збагачуючи світову культуру.

Вивчення сучасної української мови, ділового українського мовлення, фахової мови створює для студентів унікальні можливості: здобути вміння і навички орієнтуватися у сферах офіційно-ділового писемного й усного спілкування, опанувати особливості мовної стилістики, специфіку використання різних мовних одиниць залежно від сфери і мети вживання, долучатися до вироблення загальних мовних норм і стандартів, які перебувають на етапі становлення.

Мотиваційна основа навчання студентів виражає систему відношення до навчання як засобу досягнення професійного становлення, а також рівень відношення студентів до різних дисциплін, які тією чи іншою мірою забезпечують комплекс знань, умінь (дій) і навичок (операцій) і можуть бути використані у фаховій діяльності.

Виховання духовних цінностей молодого покоління починається в сім'ї, в школі і, можна сказати, завершується у вищому навчальному закладі.

Патріотизм починається з відношення до своєї мови. Мова виховує почуття любові до рідного дому, батьківської хати, материнського тепла, вітчизни. Це одне із джерел, що оживляє патріотичні почуття, це рецептор духовно-емоційного життя людини. У вищому навчальному закладі має панувати культ Слова. Щоб цього досягти, слід вслухатися в живе мовлення народу.

«Немає мудріших, ніж народ, учителів. У нього кожне слово — це перлина, це праця, це натхнення, це — людина» — писав М. Рильський.

Завдання вищого навчального закладу виховувати у студентів потребу самостійно працювати, підвищувати свій освітній рівень, самостверджуватись — в цьому виховне значення мови незаперечне. Розвиток мови особистості — непростий процес. Лише людина, яка невпинно працює над опануванням мови, повсякчас прагне правильно говорити, виявляти в усному та писемному мовленні свою індивідуальність, може наблизитися до мовної довершеності.

#### Література

1. Антисуржик / Под ред. О. Сербенской. — Л., 1994.
2. Антоненко-Давидович Б. Як ми говоримо. — К., 1997.
3. Білодід І. Сучасна українська літературна мова. — К., 1969.
4. Горбачук В. Барви української мови. — К., 1997.
5. Енциклопедія сучасної України. — К.: НАУ, 2001.
6. Караванський С. Пошук українського слова. — К., 2001.
7. Коваль А. Слово про слово. — К., 1986.
8. Кочан И., Токарская А. Культура родного языка. — Л., 1996.
9. Олійник О. Світ українського слова. — К., 1994.
10. Пентиліук М. Культура мови і стилістика. — К., 1994.
11. Півторак Г. Українці: звідки ми і наша мова. — К., 1993.
12. Пономарів О. Культура слова. — К., 1999.
13. Томан І. Мистецтво говорити. — К., 1996.
14. Українська мова. Енциклопедія. — К., 2000.

**Л. М. КАПКІНА,**

викладач вищої категорії, викладач української філології.

## ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Стрімкі зміни, які відбуваються в українському суспільстві, зумовлюють необхідність оновлення змісту, форм і методів виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Сьогодні актуальною є проблема доцільності використання в дошкільному навчальному закладі нових технологій навчання.

Ми живемо в період інформатизації суспільства, так званої «комп'ютерної революції», і спостерігаємо за тим, як комп'ютери все частіше використовуються у багатьох галузях сучасного життя. Дитина стикається з комп'ютерами вже у дошкільному віці, що й зумовлює необхідність підготовки вихователів до організації пізнавальної діяльності дошкільників за допомогою комп'ютерних технологій.

У наукових дослідженнях пізнавальна діяльність розглядається П. Гальперінім, Д. Ельконінім, О. Запорожцем, В. Котирло, О. Леонтьєвим, М. Подд'яковим, Н. Тализіною, С. Рубінштейном та ін.; проблемою активізації пізнавальної діяльності займаються М. Аксенова, А. Андрасян, С. Ладивір, Б. Мухацька, В. Суржанська та ін.; проблема підготовки майбутніх педагогів до організації пізнавальної діяльності розглядається в роботах В. Михальської, М. Овчиннікової, В. Прокопенко, В. Федорчук, Є. Улятовської та ін. Використання комп'ютерних технологій у педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів досліджують Ю. Горвиць, Є. Зворигіна, Н. Кирста, Н. Лисенко, С. Новосолова, Л. Чайнова та ін.

Мета даної статті — визначити сутність поняття «пізнання» та «пізнавальна діяльність»; проаналізувати основні особливості характеристики пізнавальної діяльності дітей; розглянути можливість використання комп'ютерних технологій як засобу організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку.

У психологічному словнику пізнання визначається як психічний процес придбання, опрацювання, кодування і зберігання знань [9, 145]. У педагогічному словнику С. Вишнякової зазначається, що «пізнання — це процес аналізу і відтворення дійсності засобами мислення. В процесі безпосередніх відчуттів, сприйняття, активного вивчення об'єктивної дійсності у дітей виникають певні уявлення про явища, предмети, процеси; через пізнання розуміється сутність предметів і явищ» [1, 236–237]. О. Проскура пізнавальну діяльність розглядає

як «діяльність, в процесі якої дитина вчиться, пізнає різноманітний оточуючий світ» [8, 21].

Універсальною характеристикою пізнавальної діяльності, за О. Подд'яковим [7], виступає дослідницька поведінка. Вона виконує важливі функції в розвитку пізнавальних процесів усіх рівнів, у навчанні, в соціальному розвитку і розвитку особистості. Ним дослідницька поведінка визначається як «поведінка, що спрямована на пошук і придбання нової інформації з зовнішнього оточення» [7, 7]. Саме це визначення, на нашу думку, розкриває особливості поведінки дітей дошкільного віку.

Досліджуючи конкретний предмет, дошкільник, в першу чергу, спирається на свої відчуття. Відчуття дозволяють йому сприймати сигнали і відображати властивості й ознаки речей. Вони зв'язують дитину із зовнішнім світом і є як основним джерелом пізнання, так і основною умовою її пізнавального розвитку. Розрізняють п'ять основних видів відчуттів: нюх, смак, дотик, слух і зір, які при сприйманні предмета діють не ізольовано одне від одного, а виконують спільну роботу, поєднуючись у складну систему. Лише в результаті такого об'єднання ізольовані відчуття перетворюються в цілісне сприймання, завдяки якому дитина переходить від відображення окремих ознак до відображення цілих предметів або ситуацій.

О. Лурія зазначає, що повне сприйняття предмета виникає як результат складної аналітико-синтетичної роботи, що виділяє суттєві й гальмує несуттєві ознаки і комбінує сприйняті деталі в одне осмислене ціле [6]. Цей процес відображення цілих речей або ситуацій і називається в психології процесом сприймання. В процесі сприймання завжди задіяні рухові дії, наприклад, у вигляді обмацування предмета, руху очей, що виділяють найбільш інформативні ділянки. Тому сприймання можна вважати пасивним відображенням дійсності, пасивною реєстрацією інформації, що доходить до організму.

Якісною характеристикою пізнавальної діяльності дітей виступає їхня пізнавальна активність. У педагогічному словнику пізнавальна активність визначається як якість навчальної діяльності дитини, що проявляється в її відношенні до змісту і процесу пізнання, в прагненні до ефективного оволодіння знаннями та вміннями, в мобілізації морально-вольових

зусиль на досягненні мети, в умінні отримувати естетичну насолоду, якщо мета досягнута» [1, 236].

Отже, пізнавальна діяльність виступає постійним супутником дошкільників, під час якої діти свідомо отримують інформацію про об'єкти та явища реальної дійсності, а також набувають конкретних знань. Це зумовлює необхідність цілеспрямовано організовувати процес активізації пізнавальної діяльності дітей, використовуючи сучасні інноваційні освітні технології.

Як зазначається Ю. Горвицом, М. Подд'яковим, С. Новосоловою, О. Протасовою, Л. Чайною та ін., використання дитиною комп'ютера істотно впливає на різні сторони її психічного розвитку. Виникає цілий ряд нових видів діяльності, тісно пов'язаних з комп'ютерними іграми (комп'ютерне конструювання, творче експериментування, гра-уява тощо). Повною мірою в них проявляються такі пізнавальні процеси, як мислення, уява, увага, пам'ять [2].

С. Іванова, досліджуючи вплив комп'ютерних ігор на дітей дошкільного віку, зазначає, що комп'ютерні ігри не замінюють, а доповнюють усі традиційні форми ігор і занять, природним шляхом залучають дошкільників до набуття початкових навичок роботи з комп'ютером, до оперування знаковими формами мислення, якщо вони органічно включені у гру. Гру вона розглядає як такий вид діяльності, що характеризується взаємодією гравців, дії яких обмежені правилами і спрямовані на досягнення мети. Гравцем виступає одна дитина або група дітей. Навчальна комп'ютерна гра визнається нею як такий програмний засіб, що надає можливість спрямувати діяльність дитини на досягнення певної дидактичної мети в ігровій формі. Особливістю комп'ютерних ігор є те, що одним із гравців виступає комп'ютерна програма. Мета в навчальній грі має подвійний зміст: ігровий — одержання дитиною винагороди; навчальний — придбання знань, умінь і навичок за допомогою діяльності за заданими правилами [3].

У дослідженнях Н. Лисенко, Н. Кирсти пропонується умовна класифікація комп'ютерних ігор. Перший вид — адвентурні (пригодницькі) — візуальні ігри, які оформлені як мультиплікаційний фільм, однак з інтерактивними властивостями — можливістю управляти перебігом подій. Для розв'язання цих завдань дитині потрібно бути кмітливою і мати розвинене логічне мислення. Головним у таких іграх є пошук. Різні предмети, на які натрапляє персонаж, подорожуючи в ігровому просторі, використовуються як засіб для подальшого розвитку гри, зручні в конкретній ситуації. Якщо завдання надто складні для дитини дошкільного віку, вона швидко втрачає інтерес до гри, якщо ж надто легкі — швидко проходить всю гру і не отримує задоволення. Другий вид — стратегії. Головна мета стратегічних ігор —

управління ресурсами, корисними копалинами, військами, енергією або іншими подібними складовими. При цьому зазвичай потрібно здійснювати не тільки тривале планування, а й стежити за конкретною ситуацією. Стратегічні ігри розвивають у дітей наполегливість, здатність планувати свої дії, тренують багатфакторне мислення. Третій вид комп'ютерних ігор — аркадні. Для такого жанру характерний поділ гри на рівні, коли метою і нагородою є право переходу до наступного епізоду так званої місії. Здебільшого в кінці кожної місії гравцеві потрібно подолати противника. В таких іграх існує система набору очок і бонусів (додаткових нагород), що надаються за особливі заслуги (швидкість проходження гри, перемога над сильним ворогом тощо). Аркадні ігри тренують окомір, увагу, швидкість реакції. Для дошкільників рекомендується обмежити використання цього виду ігор. Четвертий вид — рольові ігри. В іграх цього виду в розпорядженні гравця є невеликий загін персонажів, кожний з яких виконує певну роль чи функцію. Завдання героїв — спільними зусиллями дослідити віртуальний світ для виконання визначеної на початку гри мети. Метою може бути відшукування певного артефакту, людини тощо. На шляху до досягнення мети виникають різні перешкоди, які потрібно подолати. Тут визначається визначальний принцип рольової гри — використання потрібного персонажу в потрібний час і в потрібному місці, тобто те, що не виходить в одного, з легкістю може вийти в іншого. П'ятий вид — логічні ігри. Їхня корисність полягає в тому, що вони розвивають логічне мислення, особливо в дітей дошкільного віку. Здебільшого ці ігри з одним завданням чи набором головоломок, які має розв'язати гравець. Типовими іграми цього жанру є різноманітні завдання на перестановку фігур або моделювання малюнків. Наступний вид — симулятори (імітатори). У назві такої гри наявний певний префікс, наприклад: авто-, авіа- тощо. Перші імітатори з'явилися одночасно з аркадними іграми. Сьогодні можна знайти імітатори майже всіх технічних засобів — вітрильників, літаків, автомобілів тощо. В цих іграх дитина повинна встигати реагувати на необхідні зміни у віртуальному середовищі, причому у грі здійснюється найдрібніше відображення технічних показників в авіасимуляторах чи характеристик гравців у спортивних стимуляторах [5, 136–138].

Використання комп'ютерних ігор дітьми дошкільного віку потребує виконання особливих вимог до підбору ігор, для вибору виду гри відповідно до темпераменту і нахилів дитини необхідно дозволяти грати в ігри дослідницького змісту, а не лише розважальні; тривалість гри слід обирати залежно від віку дитини та характеру гри; не переривати гру дитини до завершення конкретного епізоду — дитина має залишати комп'ютер з усвідомленням успішно

виконаної роботи; проводити ігри спільно з дорослими (адвентурні та рольові); зважати на систему управління грою і вимоги щодо процесора, оперативної пам'яті, відеокарти (наприклад, для авіасимуляторів бажано мати джойстик і геймпад), екран комп'ютера має бути максимально безпечним.

М. Подд'яковим, С. Новосьоловою та ін. підкреслюється можливість проведення в дошкільних навчальних закладах комп'ютерних ігор у спеціально обладнаному комп'ютерно-ігровому комплексі (КІК). Ними визначено основні вимоги, які повинні бути враховані при організації комп'ютерно-ігрового комплексу в дошкільному навчальному закладі:

— наявність у педагогічному штаті дитячого навчального закладу спеціально підготовленого вихователя-методиста для роботи з дітьми в комп'ютерному комплексі;

— наявність окремого спеціального приміщення для обладнання КІК, до якого входять комп'ютерна зала, ігрова зала, кімната релаксації;

— площа комп'ютерної зали повинна бути достатньою для розміщення 6–8 комп'ютерів із розрахунку 5–6 м<sup>2</sup> на кожний комп'ютер;

— час, який дитина повинна проводити за комп'ютером, має бути не більше, ніж 15 хв. на тиждень;

— стіни і стеля повинні бути окрашені у кольори пастельних тонів;

— освітлення рекомендується встановлювати зліва від дитини, яка сидить за комп'ютером;

— площа ігрової зали повинна бути біля 40 м<sup>2</sup>;

— в ігровій залі наявне обладнання для сюжетно-рольових, сюжетно-дидактичних ігор, конструювання, дидактичних ігор, зображувальної діяльності тощо;

— у безпосередній близькості до комп'ютерної та ігрової зали необхідно мати майданчик для активних рухів. Це може бути фізкультурна зала, приміщення для музичних занять тощо. Важливо, щоб діти, які грають і займаються в комп'ютерно-ігровому комплексі, мали всі умови для покращання здоров'я, розвитку загальних рухів, прагнення до рухливого і змістовного життя;

— зала психічного розвантаження (релаксації) повинна бути оснащена необхідним обладнанням для проведення процедур, які пов'язані з профілактикою короткозорості, зняття зорового і нервового напруження, які можуть виникати під час активного навантаження на органи зору в комп'ютерній залі;

— зал релаксації, при можливості, потрібно обладнати за типом зимового саду, в якому діти можуть знаходитися серед рослин, спостерігати з близької відстані за равликами, рибками, періодично переводячи погляд на більш віддалені об'єкти (яскраві квіти, пташки в клітці тощо);

— зала релаксації повинна мати обладнання для транслявання спокійних і ліричних мелодій [4, 279–281].

Ці педагогічні і матеріальні умови підвищують якість навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі, забезпечують можливість з користю для дітей вводити комп'ютерно-ігровий комплекс в систему засобів виховання в дошкільному закладі.

Таким чином, використання сучасних комп'ютерних технологій як принципово нового знаряддя діяльності дітей в системі дидактичних засобів дошкільного навчального закладу сприятиме успішній організації їхньої пізнавальної діяльності. Виступаючи збагачувальним і перетворюючим елементом розвивального предметного середовища, комп'ютер можна використовувати як засіб організації пізнання дітей дошкільного віку, але для цього потрібно дотримуватись фізіолого-гігієнічних, психолого-педагогічних норм і рекомендацій (наявність окремого спеціально оснащеного приміщення для роботи за комп'ютером, урахування індивідуальних особливостей дитини; наявність спеціально розроблених комп'ютерних програм, які відповідають віку дитини, спеціальна підготовка вихователів); необхідно включати комп'ютерні технології в дидактичну систему дитячого садка, намагатися гармонійно поєднувати традиційні та інноваційні засоби розвитку особистості дитини. Отже, комп'ютерні технології можуть виступати засобом розвитку пізнавальної сфери дошкільників.

#### Література

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — М. : НМЦ СПО, 1999. — 538 с.
2. Горвиц Ю. М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / Ю. М. Горвиц, Л. Д. Чайнова, Н. Н. Подд'яков, Е. В. Зворыгина [и др.]. — М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. — 328 с.
3. Іванова С. М. Вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс] / С. М. Іванова. — Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/content/07ismaps.html>
4. Игра дошкольника / Л. А. Абрамян, Т. В. Антонова, Л. В. Артемова [и др.]; под ред. С. Л. Новоселовой. — М. : Просвещение, 1989. — 286 с.
5. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкільця. У 3 ч. Ч. 2 : навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. — К. : Вид. Дім «Слово», 2010. — 360 с.
6. Лурія А. Р. Материалы к курсу лекций по общей психологии. Вып. 2. Ощущение и восприятие / А. Р. Лурія. — М. : Изд-во МГУ, 1975. — 112 с.
7. Подд'яков А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А. Н. Подд'яков. — М., 2000. — 181 с.
8. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольника / Е. В. Проскура. — К. : Рад. шк., 1985. — 128 с.
9. Психоаналитические термины и понятия : словарь / под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина; пер. с англ. А. М. Боковой, И. Б. Гриншпуна, А. Фильца. — М. : Независимая фирма «Класс», 2000. — 304 с.

#### Анотація

У статті розглядаються особливості організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу. Автор аналізує поняття «пізнання» та «пізнавальна діяльність»; визначає основні особливості характеристики пізнавальної діяльності дітей; розглядає можливість використання комп'ютерних технологій як засобу організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку.

*Ключові слова:* пізнання, пізнавальна діяльність дітей, комп'ютерні технології.

#### Аннотация

В статье рассматриваются особенности организации познавательной деятельности детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учебного заведения. Автор анализирует понятия «познание» и «познавательная деятельность»; определяет основные особенности характеристики познавательной деятельности детей; рассматривает возможность использования компьютерных техно-

логий как средства организации познавательной деятельности детей дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* познание, познавательная деятельность дошкольников, компьютерные технологии.

#### Summary

In the article the peculiarities of organization of children's cognitive activities in the preschool institution are described. The author analyzed the concepts "cognition", "cognitive activity", characterized cognitive activity of preschoolers, considers an capacity of using IT technologic as the method of organization of children's cognitive activity.

*Keywords:* cognition, cognition activity children of preschool age, computer's technologies.

**І. К. МАРДАРОВА,**

аспірант Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

## ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ДО МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У педагогічному коледжі здійснюється теоретична й практична підготовка студентів за спеціальностями: 5.01010201 «Початкова освіта» — кваліфікація «Вчитель початкових класів» та 5.01010101 «Дошкільна освіта» — кваліфікація «Вихователь дітей дошкільного віку».

Практична підготовка студентів у навчальному закладі включає в себе проходження практикантами навчально-виробничої (педагогічної) практики, яка планується як під час теоретичного навчання, так і в спеціально відведених час. Програму педагогічної практики та методичні рекомендації до всіх її видів розроблено відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України». У коледжі всі види і форми організації педагогічної практики для кожної спеціальності, враховуючи тривалість їх проведення, здійснюються відповідно до чинних галузевих стандартів Міністерства освіти і науки України та робочого навчального плану. Зміст і послідовність практики визначено наскрізними програмами з кожної спеціальності, які є основним навчально-методичним документом практики. Програми містять необхідні рекомендації щодо видів і форм перевірки рівня знань, умінь і навичок, яких студент має досягти. Зміст наскрізної програми відповідає нормативно-правовим документам України щодо практики студентів, кваліфікаційній характеристиці фахівця, навчальному плану спеціальності.

На основі наскрізної програми розробляються робочі програми відповідних видів прак-

тики. Для спеціальності «Дошкільна освіта» — це «Введення в спеціальність», «Помічник вихователя в групах раннього і дошкільного віку», пробна, літня та переддипломна педагогічні практики тощо. Для спеціальності «Початкова освіта» — це позакласна та поза-шкільна виховна робота, пробні уроки і заняття, практика в дитячих оздоровчих таборах, переддипломна (безперервна) практика тощо.

Метою кожного виду практики є закріплення студентами теоретичних знань, які вони отримали в процесі навчання, оволодіння сучасними формами, методами організації та напрямками праці в галузі їхньої майбутньої професії, виховання потреби систематично поповнювати свої знання та впевнено їх застосовувати в практичній педагогічній діяльності. Практика передбачає безперервність і послідовність її проведення, формування у студентів необхідного обсягу знань і умінь відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» [7, 1].

Особлива увага в коледжі приділяється створенню ефективної мережі баз практичного навчання для проходження студентами всіх видів навчально-виробничої (педагогічної) практики.

Питання професійної підготовки студентів у коледжі є предметом постійного обговорення та удосконалення. Так, на засіданнях педагогічних, методичних та адміністративних рад під головуванням директора педколеджу Л. І. Ранченко, заступника директора з навчальної роботи Н. М. Білоус та досвідченого методиста коледжу Є. Л. Стоянової систематично розглядаються питання впровадження в навчальний



процес нових систем практичної підготовки студентів відповідно до реальних потреб сьогодення і майбутнього.

У даний час в роботі наших студентів-практикантів використовуються програми виховання і навчання дітей дошкільного віку «Малюк», «Дитина» та «Зернятко». З початком навчального року викладачі та студенти педагогічного коледжу розпочали вивчення нової Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Використання зазначених програм передбачає постійне осмислення вимог спеціаліста планування та організації роботи вихователя.

Під час педагогічної практики студенти коледжу поглиблюють знання з усіх спеціальних методик: організації образотворчої діяльності дітей, ознайомлення їх з природою, формування елементарних математичних уявлень, розвитку мовлення дітей дошкільного віку, їх фізичного та музичного виховання. Керівники практичного навчання надають студентам допомогу у підготовці до спостереження, проведення та аналізу роботи відповідно до освітніх завдань розвитку дошкільнят: фізичного, соціально-морального, емоційно-цілісного, пізнавального, мовленнєвого та художньо-естетичного; музичної, художньої та театралізованої діяльності [1, 118].

Важливим завданням організації та проведення педагогічної практики з музичного виховання дошкільнят є поглиблення теоретичних знань студентів щодо організації та керівництва музичною діяльністю дітей у дошкільному навчальному закладі.

Робочу програму з навчальної дисципліни «Методика музичного виховання» складено згідно з Державним стандартом та робочим навчальним планом спеціальності «Дошкільна освіта» для студентів III курсу коледжу. Кожний практикант повинен засвоїти програмні вимоги щодо вказаної дисципліни, в якій розглядаються питання з основ теорії і методики музичного розвитку дітей дошкільного віку, видів музичної діяльності дошкільників та форм її організації. Майбутньому фахівцю необхідно оволодіти сучасними методами та прийомами навчання й розвитку дошкільнят, знати вимоги до планування роботи музичного керівника і вихователя, вікові можливості дітей, завдання їхнього музично-естетичного розвитку та методи освоєння різних видів музичної діяльності.

Загальновідомо, що основною формою навчального процесу з музичного виховання у дошкільному навчальному закладі є музичне заняття, в якому беруть участь всі діти того чи іншого віку, які із задоволенням колективно співають, грають, танцюють. Наступною формою організації дошкільнят є самостійна музична діяльність, що виникає безпосередньо за ініціативою дітей, які намагаються у своїх діях копіювати дорослих. Значне місце належить

дитячим розвагам, де поєднуються образотворче, театрално-ігрове, художньо-словесне мистецтва, без яких неможливо повноцінно вирішити важливі морально-естетичні проблеми виховання. Особливе місце в системі естетичного виховання дошкільнят займають святкові ранки, в яких беруть участь дитячий та педагогічний колективи дошкільного закладу.

Основні вимоги до побудови і організації музичних занять неодноразово висвітлювалися на сторінках фахової літератури відомими українськими науковцями й педагогами.

Кандидат педагогічних наук, практичний психолог Тетяна Науменко пропонує педагогам дошкільного навчального закладу в документації відображати наявність зв'язку між різними формами роботи з музичного виховання (заняттями, вечорами розваг, святковими ранками) [6, 2].

Ознайомившись з періодичною та фаховою літературою відомих науковців і педагогів щодо різноманітності видів занять у дошкільному навчальному закладі, можна назвати такі їх види: традиційні, домінуючі, тематичні, інтегровані, комбіновані, комплексні, сюжетні, сюжетно-ігрові, літературні, художні тощо.

Як зазначає Н. В. Гавриш, досить поширеним є підхід, за яким заняття сприймається як урок формування знань на зразок шкільного. Існує також і протилежне пояснення — перетворення заняття на шоу, гру або іншу розвагу. Ми згодні з автором у тому, що такі заняття потрібні. Проте вони ніяк не можуть бути постійною формою організації пізнавальної діяльності дітей. У багатьох дошкільних навчальних закладах все частіше проводяться інтегровані заняття, які відрізняються від предметних занять (з математики, малювання, природи, музики) способом організації дошкільників, характером взаємодії вихователя і дітей, методами роботи тощо [3, 10].

Автор навчального посібника для студентів «Основи музичного виховання і розвитку дітей молодшого віку» А. Н. Зіміна поділяє музичні заняття залежно від змісту та структури на типові, тематичні, комплексні, заняття із домінуванням одного з видів музичної діяльності, заняття зі слухання музики, заняття з розвитку творчості, заняття з навчання гри на дитячих музичних інструментах [4, 182].

Відомий педагог, автор навчального посібника «Методика музичного виховання в дитячому садку» Н. О. Ветлугіна зазначає, що в процесі занять музикою діти не лише набувають спеціальних музичних навичок і умінь, а в них значно підвищується мовленнєва активність, розвиваються пам'ять, увага, інтелектуальні здібності. Особливо великого значення набуває розвиток музичних здібностей: тембрового і звуковисотного слуху, почуття ритму; уміння визначати характер музики, її темп, динаміку звучання, формування співацьких навичок тощо. Музичні заняття згуртовую-

ють дитячий колектив, неслухняні стають більш організованими, боягузливі — сміливішими. Щоб навчити дошкільника співати, танцювати, рухатися під музику та відчувати певний музичний образ, необхідно навчити його вмінню вслухатися у звучання музичного твору. Тому ознайомлення дошкільнят з музикою починається зі слухання різних музичних творів. Уміння дитини співати забезпечує розвиток і зміцнення її голосу та дихального апарату, музично-ритмічні рухи поліпшують осанку дітей, сприяють профілактиці сколіозу, а це вагомий показник вирішення на музичному занятті деяких завдань фізичного виховання.

Н. О. Ветлугіна визначає дві основні проблеми побудови музичного заняття. Перша з них полягає в умінні педагогів вміло переключати увагу дітей з одного виду діяльності на інший, не знижуючи емоційного піднесення, коли звучать твори різні за тематикою та настроєм, друга — у послідовності навчального матеріалу: попереднє ознайомлення, засвоєння виконавських навичок в процесі навчання, повторення і закріплення вивченого. На одному занятті етапи розучування того чи іншого музичного твору можуть не збігатися [2, 195].

До змісту музичних занять, як правило, включено новий матеріал, повторення та закріплення вже вивченого. Новим матеріалом може бути пісня, гра, твір для слухання музики та аналізу. Повторення матеріалу — це його вивчення, удосконалення під час вокальних та музично-ритмічних вправ. Деякі заняття повністю проводяться на матеріалі для повторення, в якому застосовуються творчі завдання, знайомі ігри тощо. Під час проведення таких занять недоцільне механічне повторення дітьми вивченого матеріалу, оскільки воно негативно впливає на якість виконання пропонованих музичних творів або вправ.

Отже, музика дає дитині можливість по-новому побачити навколишній світ, сприяє розширенню життєвого й художнього досвіду. Різноманітний зміст музичних творів розвиває фантазію, пам'ять, сприймання, творчі здібності дітей, збагачує їхній словниковий запас. Можна стверджувати, що музичне виховання у дошкільному навчальному закладі передбачає гармонійний естетичний, моральний, розумовий і фізичний розвиток дошкільнят.

Надзвичайно важливо кожному студенту-практиканту чітко зрозуміти роль музичного керівника та вихователя в дошкільному навчальному закладі. Як зазначається у науково-методичній літературі, центральною фігурою складного педагогічного процесу, який відбувається на музичних заняттях, є музичний керівник, а вихователь — його активний помічник. Вихователь здійснює всю педагогічну роботу з дошкільнятами, тому він не може залишатися поза музично-педагогічним процесом, який здійснює в дошкільному навчальному закладі музичний керівник. Вихователь

дошкільного закладу повинен знати основні теоретичні та методичні питання музичного виховання дітей кожної вікової групи.

Досвід показує, що основними умовами успішної роботи музичного керівника і вихователя щодо організації музичної діяльності дітей в дошкільному навчальному закладі є їхня виконавська майстерність та музично-теоретична підготовка, знання вікових особливостей музичного розвитку дітей, вміння спостерігати за їхніми особистісними та музично-естетичними проявами в процесі занять, зацікавленість вихователя групи в успіхах дітей, вміння вихователя допомагати музичному керівнику визначати зміст музичних занять і розваг відповідно до вікових особливостей дітей, можливостей конкретної групи. Для цього музичний керівник ознайомлює вихователя з практичним матеріалом, який пропонується дітям на кожному музичному занятті.

Дотримуючись програми виховання дошкільнят, музичний керівник має право на свій розсуд добирати музичний репертуар із запропонованих програмою творів для певної вікової групи, варіювати види музичної діяльності, використовувати різні варіанти планування роботи та методичні прийоми навчання. Чітко продумана структура кожного заняття має забезпечити логічну послідовність засвоєння дошкільниками музичного репертуару, програмних навичок та умінь. Послідовність включення навчального матеріалу визначається виховними та освітніми завданнями, тематикою традиційних свят. На музичному занятті дошкільнята набувають знань і навичок одразу з декількох видів музичної діяльності (співу, рухів, слухання музики, гри на музичних інструментах), чого немає, скажімо, на заняттях з малювання, ліплення та ін.

Готуючи музичне заняття, музичний керівник разом із вихователем повинні враховувати розумове, фізичне, емоційне навантаження дітей, послідовний розподіл видів діяльності та обраний матеріал для розучування музичного репертуару. Виразний музично-руховий показ дорослого забезпечує оптимальний прийом розучування рухів, заохочення дітей до самостійної музично-виконавської діяльності, варіативності, імпровізації.

Для детального планування роботи музичного керівника Т. Науменко пропонує два обов'язкових документа: календарний план музичних занять для кожної групи та перспективний план організації дозвілля дітей. Вона рекомендує музичному керівнику планувати роботу з метою продуктивного використання робочого часу та зосередження уваги педагогів на вдосконаленні навчально-виховної роботи з дітьми. Календарний план музичних занять має відзеркалювати послідовність та періодичність матеріалу, що вивчається; структуру заняття; авторство музичного репертуару та етапи його розучування [6, 2].

Особливе значення для студентів-практикантів педагогічного коледжу має відвідування відкритих занять, проведених кращими фахівцями дошкільного закладу. Загальною метою будь-якого заняття є організація обміну досвідом серед вихователів (студентів), показ сучасної методики, запровадження нетрадиційних форм організації роботи, апробація нових програм, методичних рекомендацій, посібників, узагальнення досвіду педагога, творчий звіт вихователя перед колегами про результати роботи.

Позитивним фактором у вдосконаленні практичного навчання студентів є багаторічна співпраця педагогічного коледжу з педагогічними колективами наших базових дитячих навчальних закладів: № 29, 123, 138, 141, 231, 250, 268, 300 м. Одеси.

Керівники практичного навчання намагаються, щоб кожен студент-практикант зрозумів всю складність використання різноманітних форм навчально-виховної роботи з дітьми.

На наш погляд, одним з основних критеріїв професійної підготовки студентів — майбутніх педагогів є рівень сформованості в них таких умінь:

— методично грамотно оформлювати конспекти пробних занять;

— організовувати та проводити музичні заняття, свята й розваги з дошкільнятами різних вікових груп, здійснювати самоаналіз своєї педагогічної роботи;

— спостерігати за використанням вказаних форм музично-виховної роботи та аналізувати якість їх проведення.

Важливим чинником при визначенні професійної культури сучасного педагога є якість оформлення записів конспектів занять, тому велику увагу керівники педагогічної практики приділяють змісту освітньо-виховної роботи студентів, виконанню вимог до ведення ними звітної документації, вмінню методично правильно скласти план-конспект заняття.

Кожен студент згідно з вимогами програми певного виду педпрактики планує свою роботу в робочому конспекті (щоденнику), де зазначає всі види запланованої та виконаної ним роботи за певний день практики, аналізує проведення всіх режимних процесів конкретної вікової групи, веде записи спостереження показових занять та інших музично-виховних заходів згідно з програмою практики. Кожному вихователю, в тому числі й майбутньому, доцільно писати конспект будь-якого заняття з дітьми, що сприятиме підвищенню ефективності навчально-виховного процесу. В конспекті педагог чітко визначає основні моменти заняття, що забезпечує загальну логічну лінію.

Спостерігаючи за перебігом заняття, присутні практиканти здійснюють записи у щоденнику педагогічної практики, за допомогою якого потім проводиться аналіз. При цьому фіксація спостережень не повинна зводитися до

«фотографування» того, що відбувається, доцільно виявити логіку заняття, виділити чинники, які дають змогу реалізувати його основну мету, дидактичні, виховні та розвивальні завдання.

На думку О. Литвин, форми записів аналізу спостереження заняття можуть бути різними:

1. Сторінку поділити навпіл по вертикалі. На одній половині записувати спостереження, пов'язані з діяльністю вихователя чи педагога-практиканта, а на другій — діяльність дошкільнят.

2. У першій колонці записувати хід заняття, в другій — досягнення та недоліки.

3. Поділивши сторінку на три колонки, в першій фіксувати зауваження про хід заняття, у другій — зауваження щодо діяльності педагога-практиканта, в третій — щодо діяльності дітей.

4. Сторінку поділити на чотири колонки. Першу присвятити організаційній діяльності та особистісним якостям педагога-практиканта, другу — виконанню навчальних завдань, третю — реалізації виховних завдань, четверту — діяльності дошкільників на заняттях та характеристиці групи [5, 12].

Обговорення розпочинає студент-практикант, який аналізує проведене заняття, розкриває його методичний задум, мету, план, завдання і шляхи їх досягнення, підкреслює позитивні моменти й недоліки та пояснює їх причини, оцінює ефективність застосованих методів і прийомів.

Програма педагогічної практики передбачає перелік питань самоаналізу проведеного заняття практикантом коледжу:

1. Чи досягнута основна мета заняття?

2. Чи виконані навчальні завдання заняття?

3. Які труднощі виникали в процесі проведення пробного заняття щодо використання методів і прийомів? Чи вдалося мені їх подолати?

4. Чи відповідали методи і прийоми заняття меті та рівню розвитку дошкільнят?

5. Які етапи заняття вважаю найбільш вдалими? Чому?

6. Які потенційні можливості дітей на занятті не були реалізовані?

7. Чи вдалося перебудувати хід заняття, як того вимагала ситуація?

8. Чи вдалося створити атмосферу співробітництва, викликати у дітей адекватну емоційну реакцію щодо різноманітних ситуацій, що виникли на занятті?

Після самоаналізу керівники практики та студенти здійснюють колективний аналіз пробного заняття.

Самоаналіз проведеного студентом заняття та колективний аналіз дають можливість кожному керівникові практики оцінити рівень готовності студентів до професійної діяльності у дошкільному навчальному закладі.

У повсякденній роботі всі керівники педпрактики намагаються навчити кожного сту-

дента використовувати під час роботи з дітьми набутий практичний досвід, знання та уміння. Звертається увага на здатність студентів самостійно проводити музичні заняття й розваги в дитячому садку, включати музику в повсякденне життя дітей, проводити роботу з батьками дітей, орієнтуватися у різноманітних формах організації музичної діяльності дітей, планувати та проводити різні види музичних занять, застосовувати ефективні методи музичного навчання та виховання, оцінювати значення музичного репертуару та використовувати його в роботі з дітьми.

Підсумком роботи студента з практичного навчання є організація власної діяльності на належному методичному рівні, раціональне використання сучасних методів навчання та прийомів активізації дітей з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей, виявлення глибоких знань психолого-педагогічної теорії та творчої самостійності в доборі навчального й дидактичного матеріалу при плануванні освітньої роботи в дитячому навчальному закладі.

Більшість випускників нашого коледжу у своїй педагогічній роботі зарекомендували себе кваліфікованими, грамотними, творчо працюючими спеціалістами, які прагнуть удосконалити свою роботу, цікавляться сучасними технологіями навчально-виховного процесу. Так, випускники 2009 року Т. Л. Синюгіна, М. В. Заболотна, Т. В. Іванова, О. В. Іскра, працюючи вихователями у дитячих навчальних закладах № 29, 42, 204, 299 м. Одеси, у своїй педагогічній діяльності проявляють ерудованість, наполегливість, творчу ініціативу та належний рівень культури спілкування з дітьми під час підготовки, організації та проведення дитячих свят. Випускниця минулого року С. С. Бурячок, яка працює вихователем Бакшанського НВК Савранського району Одеської області, допомагає музичному керівникові як у проведенні музичних занять в дитячому садку, так і в процесі самостійної художньо-творчої діяльності дітей своєї групи.

Проводить роботу з батьками, пояснюючи важливу роль естетичного і, зокрема, музичного виховання дітей наша випускниця Т. П. Барагіна, яка працює на посаді вихователя Росіянівської ЗОШ І–ІІІ ст. Фрунзівського району Одеської області.

Отже, під час проходження різних видів педагогічної практики здійснюється індивідуальне здобуття кожним студентом необхідних професійних якостей, притаманних кваліфікованому фахівцю. Для цього кожному студенту в період практичного навчання необхідно проявляти організованість, самостійність, творчий підхід, педагогічний такт у спілкуванні як з дошкільнятами, так і з педагогічним колективом дитячого навчального закладу, в якому організовано педагогічну практику. Такий підхід забезпечує належний рівень організації і проведення практики студентів та можливість ефективного формування готовності кожного випускника коледжу до майбутньої педагогічної діяльності.

#### Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». — К.: Світич, 2008.
2. Ветлугіна Н. О. Методика музичного виховання в дитячому садку. — К.: Вища шк., 1978.
3. Гавриш Н. В. Сучасне заняття: формальні, змістовні та структурні ознаки // Дошкільне виховання. — 2007. — № 8. — С. 10.
4. Зими́на А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. — М.: Владос, 2000.
5. Литвин О. Аналіз відкритого заняття. Колективний перегляд занять — важлива форма науково-методичної роботи // Дошкільне виховання. — 2000. — № 4. — С. 12.
6. Науменко Т. Планування роботи музичного керівника // Дитячий садок. — 2006. — № 11. — С. 2.
7. Положення про проведення практики студентів Одеського педагогічного коледжу ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. — О., 2007.

#### В. П. ГОРАНЬСЬКА,

викладач музичних дисциплін, заступник директора з навчально-виробничої роботи Одеського педагогічного коледжу ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

## НАУЧИТЬ УЧИТЬСЯ

Процесс обучения — это искусственно организованная познавательная деятельность, направленная на усвоение учащимися знаний, приобретение умений (навыков), формирование у них мировоззренческих, идейных и моральных убеждений. Детям нравится узнавать новые факты. Почти на каждом уроке математики дети знакомятся с новыми событиями и новыми героями (специально фиксируется их внимание на этом обстоятельстве). Гораздо сложнее обстоит дело с формированием моти-

вации процесса обучения. Моя главная цель и девиз — «Научить детей учиться».

Получать знания дети должны не только на уроке и внеурочных мероприятиях (связанных одной темой), но и самостоятельно. Так уроки-путешествия по математике сопровождаются предварительным уроком-экскурсией, чтением произведений на заданную тему, выполнением заданий по русскому и украинскому языку, физкультминутками. Одна из основных задач — научить детей самостоятельно рабо-

тать, показать им межпредметные связи (что тоже их заинтересует), так как зачастую они не могут понять, какое отношение имеют русский и украинский язык к математике.

Предлагаю урок-путешествие по математике.

## МАТЕМАТИКА

*Тема.* Квадрат. Использование различных приемов нахождения суммы двузначных чисел. Составление и решение задач по рисунку.

*Цель.* Углубить и расширить знания о квадрате, периметре квадрата, усовершенствовать практические умения и навыки учеников в построении геометрических фигур; обобщать и систематизировать умения учеников решать примеры и задачи на изученные случаи, находить суммы двузначных чисел; развивать умения составлять и решать задачи по рисунку, классифицировать, умения выделять основной признак.

*Оборудование.* Набор геометрических фигур, палочки, таблицы, карта-схема путешествия, перфокарты, абак, магнитофон, учебник (М. Богданович, 2 класс).

*Тип урока.* Урок-путешествие.

### Ход урока

1. ОРГАНИЗАЦИЯ КЛАССА
2. МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Просмотр отрывка из мультфильма «Зима в Простоквашино».

2. Ребята, почему Печкин пришел к нам на урок? Правильно, мы ходили к нему в гости, на почту.

Печкиным меня зовут  
И меня с утра здесь ждут.  
Я принёс с собой задачи  
Для любимой детворы.  
Вам задачи я дарю,  
Но сначала вам велю  
Думать, правильно писать  
И друзей не обижать!

### 3. Каллиграфическая минутка.

Математика любит порядок, чистоту, аккуратность и точность. Поэтому записываем в тетради аккуратно с соблюдением клеток.

Покажите прямой угол, острый, тупой.

Комментированное письмо. Если ученик выучил урок хорошо, то он держит руку прямо — это прямой угол; если ученик выучил урок плохо, то он держит руку меньше прямого угла, чтобы его учитель не заметил — это острый угол; если ученик выучил урок больше, по дополнительному материалу — это тупой угол.

По этому поводу повернитесь к соседу, сложите свои выученные уроки с уроками соседа и вы получите — прямоугольник.

Сколько углов у прямоугольника? Сколько сторон у прямоугольника? Записываем цифру 4 до конца строки.

### 4. Проверка домашнего задания.

Проверка домашнего задания (№ 373).

Назовите ответы записанных примеров. Какое условие необходимо было выполнить при записи примеров.

### 3. РАБОТА НАД НОВЫМ МАТЕРИАЛОМ

#### 1. Сообщение темы и задач урока.

Печкин — суперпочтальон!  
Почтальонский чемпион!  
Он доставил вам задачи  
И желает вам удачи!

На уроках русского языка мы с вами учились писать объявление, приглашение, письмо. Вы писали мне, своим друзьям, родителям. А сегодня я написала вам письмо. И мы, работая, проследим путь письма. Я бросаю его в почтовый ящик и предлагаю вам задание.

Карта прикреплена на стене.

#### 2. Подготовка к восприятию нового материала.

Кто должен вынуть письмо из ящика? Куда его отнесут или отвезут? (Почтальон на почту.) Выберем почтальоном того, кто будет активно работать на следующем этапе.

а) Выписать четные числа. (Таблица «Айболит на почте»)

9, 13, 22, 6, 8, 73, 96, 25, 17, 18, 36.

б) Выписать нечетные числа. (Таблица «Незнайка на почте»)

3, 8, 9, 21, 16, 73, 36, 81, 95, 77, 78, 11.

в) Записать число в виде суммы разрядных слагаемых.

$53 =$   $45 =$

г) Обвести кружком число, у которого количество единиц больше количества десятков.

39, 21, 14, 69, 72, 56, 48.

д) Продолжить ряд чисел.

12, 22, 32, ...

е) Выписать примеры с ответом 60.

$100 - 40$   $61 - 1$

$100 - 60$   $30 + 30$

$60 - 20$   $59 + 1$

#### 3. Объяснение нового материала.

Печкин — лучший друг детей:  
Математик, грамотей.  
Он поможет нам учиться,  
Только нужно не лениться.  
Объяснит любую тему,  
Формулу и теорему.  
Так что лучше не зевай,  
На вопросы отвечай.

а) На доске представлены разные геометрические фигуры. Назовите геометрические фигуры, которые не являются прямоугольником.

б) Работа с учебником (№ 375).

Найти прямоугольники, у которых все стороны равны. Квадрат — это прямоугольник, у которого все стороны равны.

#### 4. Первичное закрепление.

а) Работа с геометрическим раздаточным материалом.

Девочки, покажите красные квадраты, а мальчики — зеленые. Вы показали разные квадраты. Встаньте те, у кого периметр квадрата будет больше. Почему? (Больше квадрат)

- б) Выложите квадрат из палочек.  
 — Сколько палочек вы использовали? (4)  
 — Какой они длины? (Одинаковые)  
 — Измеряйте длину палочки. (10 см)  
 — Найти периметр квадрата. ( $10 + 10 + 10 + 10 = 40$  см)

в) Введение формулы.

Как вычисляется периметр квадрата? Если сторону квадрата обозначить буквой  $a$ , то как будет выглядеть пример по нахождению периметра? ( $a + a + a + a$ )

Такая запись называется формулой. В формуле вместо переменной можно подставить любое значение.

г) Выполнение задания № 376 (самостоятельно).

Печкина порадуите — быстрее решите  
 Эту вот задачу. Правильно пишите,  
 Правильно считайте, соображайте:  
 Верный, без подсказок, вы ответ найдите!

Подставьте в формулу вместо  $a$  длину стороны и определите периметр квадрата.

4. ФИЗКУЛЬТМИНУТКА (домашнее задание по русскому языку, упр. 229, «Русский язык», Э. Сильнова)

Письмо  
 Само  
 Никуда не пойдет,  
 Но в ящик его опусти —  
 Оно пробежит,  
 Пролетит, проплывет  
 Тысячу верст пути.

## 5. РАБОТА С УЧЕБНИКОМ

1.

Очень любит цифры он, наш любимый почтальон!  
 Он желает все решить, но кому-то первым быть.  
 Чья команда впереди? Ну, примерчик, погоди!

Учащиеся комментируют решение. Складывая двузначные числа, десятки прибавляют к десяткам, единицы — к единицам. № 377, 378.

2. Работа с перфокартами.

На почте есть умная читающая машина для сортировки писем. Это для нее на конверте мы пишем шифр. Машина их читает и раскладывает по полочкам, а потом ссыпает в разные мешки для разных городов. Один мешок в Киев, другой в Днепропетровск, в Севастополь и т. д. Сортируя, машина оценивает, какое из чисел больше. Возьмите карточки. Это перфокарты. Их используют на счетных машинах, с обратной стороны на них есть нумерация. Мы поработаем, машина потом оценит ваши знания.

Поставьте нужный знак:  $<$ ,  $=$ ,  $>$

47	74	67	68
33	12	91	90
100	10	35	53

3. Отправим письмо дальше. Куда везут письма в мешках? (На вокзал.) Сами по себе письма не тяжелые, но когда их много, то...

Какие вы знаете единицы измерения массы?

## 6. ФИЗКУЛЬТМИНУТКА

Мы таблицы сложения  
 Взяли и попрытали.  
 Дайте нам для ускорения  
 Микро-каль-ку-ля-то-ры!

## 7. ТВОРЧЕСКАЯ РАБОТА С УЧЕБНИКОМ

а) Машина привезла письма, их стали выгружать в 2 окна. В первом окне прием ведут ученики первого ряда, во втором — второго.

Печкин дал нам два окошка  
 И примерчиков немножко.  
 На команды разбивайтесь  
 И решить их постарайтесь.

Примеры из учебника № 379.

$\begin{array}{r} 12 + 16 \\ 37 + 22 \\ 52 + 40 \\ 52 + 4 \\ \hline + \end{array}$	$\begin{array}{r} 2 + 74 \\ 20 + 74 \\ 44 + 44 \\ 50 + 50 \\ \hline + \end{array}$
--	--

б) У нас есть тоже умные машины — калькуляторы. Найдем сумму примеров, решенных на доске.

## 8. ЗАКРЕПЛЕНИЕ ИЗУЧЕННОГО МАТЕРИАЛА

а) Итак, письмо на вокзале. Оттуда на поезде или на самолете, или на пароходе оно отправится дальше на вокзал другого города. Решаем задачи на нахождение неизвестного (третьего) слагаемого по книжкам для самостоятельных работ (стр. 41).

б) Теперь мешки с письмами повезут на почту. А нам нужно решить вопрос с горючим. Творческая работа над задачей по картинке в учебнике № 380.

$\begin{array}{l} I - 5 \text{ кг} \\ II - 8 \text{ кг} \\ III - ? \text{ кг} \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} I \\ II \\ III \end{array}} \right\} ? \text{ кг}$	$\begin{array}{l} I - 5 \text{ кг} \\ II - 8 \text{ кг} \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} I \\ II \end{array}} \right\} III \text{ кг}$
--	---

## 9. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ

Наконец письмо должно попасть к адресату. Кто решит это задание первым, тот и вскроет письмо от учителя.

Печкин все тебе подскажет  
 Высший балл поставит даже.  
 Печкин учит лучше всех.  
 Каждого здесь ждет успех!

Игра «Поле чудес».

Решить примеры и открыть буквы в соответствии с ответом.

П	Е	Ч	К	И	Н
1	2	3	4	5	6
11 — 8				15 — 9	
16 — 12				20 — 19	
52 — 50				20 — 15	

Ученьк открываєт письмо и читаєт:

Ребята!

Хочу поблагодарить вас за хорошую работу на уроке. Но чтобы знать математику ещё лучше, надо работать и дома. Домашнее задание № 381, 382.

Объяснение домашнего задания.

#### 10. ИТОГ УРОКА

Выставление оценок. Что нового узнали на уроке? Что понравилось?

На какой экскурсии вы еще бы хотели побывать? В какое путешествие отправиться? Кому нужно еще повторить подобные задания?

#### 11. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ЗАДАНИЕ

Решение задач-шуток.

1. Два числа 5 и 3 пришли однажды в такое место, где валялось много разных разностей и стали искать свою. Найди разность этих чисел.

2. За зиму Марина потеряла 12 варезек, а Вера на 2 больше. Сколько пар варезек потеряла Вера?

**Н. А. КОВТУН,**

учитель-методист, учитель начальных классов общеобразовательной частной I—III ступеней художественно-эстетического профиля школы «Костанди».

## ВИХОВАННЯ ДОБРОТИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ШКОЛІ-ІНТЕРНАТІ ДЛЯ ГЛУХИХ ДІТЕЙ

У час відродження національної школи перед вчителем початкових класів стоїть дуже важливе завдання — дати учням міцні знання, якомога більше інформації з рідної мови, розвивати пізнавальні інтереси, допитливість, спостережливість, формувати загальнолюдські цінності, моральну свідомість, вміння жити в соціумі.

Одним з найрозповсюдженіших видів отримання інформації є читання. Саме через нього реалізується широкий спектр освітніх і виховних впливів на особистість дитини.

Важливішим елементом процесу читання (особливо в школах для глухих дітей) є розуміння прочитаного. Процес розуміння тексту є складовою аналітико-синтетичної діяльності, в процесі якої розкриваються істотні зв'язки та відношення між смисловими елементами матеріалу, групуються і об'єднуються в єдине ціле через основну думку повідомлення щодо подальшого розвитку змісту тексту.

Щоб підвищити ефективність читацької діяльності учнів, застосовуємо комплекс вправ, які дають можливість суттєво актуалізувати практичні мовленнєві ресурси дітей, допомагають сформулювати універсальні вміння і навички, які необхідні для усвідомленого читання, суттєво підвищують ефективність в цілому.

Цей комплекс вправ використовується і для підвищення темпу читання учнів. Як свідчать дослідження психологів, вчених і практичний досвід вчителів, успішне навчання в середніх і старших класах залежить від техніки читання. Учні з низьким рівнем техніки читання не встигають вивчити уроки як треба, їм просто не вистачає часу. Така дитина звикає до низьких балів в оцінюванні її знань, через що в неї зникає інтерес до навчання.

Закінчуючи початкову школу, учні повинні читати плавно, швидко, чітко вимовляючи звуки. Лише тоді вони успішно засвоюють не-

обхідні знання, досягають позитивних результатів.

Пропоную деякі прийоми розвитку швидкісного читання. З перших днів навчання грамоти розвиваю у дітей фонематичний слух та артикуляцію. Для цього використовую: 1) артикуляційні вправи, вправи на розвиток голосу та дихання; 2) фонетичну мовленнєву зарядку, використовуючи скоромовки, прислів'я, лічилки, невеликі вірші, загадки; 3) фізкультурні хвилинки.

Наприклад:

У вимові завжди чисті  
Звуки ми, ще й голосисті.  
Небагато нас, а все ж  
Без нас слова не складеш.  
(Голосні звуки)

Або:

У стоніжок  
По сто ніжок.  
Всі сто милися,  
Всі стомилися.

Пішла киця по водицю  
Та й упала у криницю.  
Біжить котик рятувати,  
За вушечко витягати.

Такі веселі скоромовки діти промовляють, роблячи зарядку.

Навчати дітей правильного читання неможливо без звуко-буквеного аналізу, якому треба приділяти увагу майже на кожному уроці. Краще це робити у вигляді гри «Впіймай звуки». Називаємо слово, наприклад, «ручка». Учень промовляє р-р-ручка, звук [р] — приголосний, твердий. Ця робота може проводитись вже в 3—4-му класі. Діти визначають характеристику складу, який відкритий, який наголошений.

Можна проводити дидактичні ігри.

До поданих загальних назв дібрати власні іменники.

1. Місто (Львів, Київ, Одеса)...
2. Країна (Україна, Росія, Польща)...
3. Ім'я (Влад, Вадим, Іван)...

Постійно працюємо над словом і реченням. Навчаю дітей вмінню розпізнавати терміни «слово» і «речення». З цією метою теж можна використовувати різні ігри. Наприклад, прочитати дітям 1-2 речення, в яких не вистачає в кінці одного слова і запропонувати відгадати це слово:

Щоб не спізнитись на урок  
Нам голос подає...  
(дзвінок)

Прискорює процес навчання читання засвоєння таких понять, як «слово», «речення». Якщо у підготовчому і першому класах в словниках учнів вчитель слова записує, то вже у другому класі слова та словосполучення учні записують вже самостійно. Записане слово та тексти з читання читаємо спочатку хором, уточнюємо зміст прочитаного, шукаємо незнайомі слова, вирази, а потім читаємо самостійно і ланцюжком та продовжуємо читати на змагання: хто швидше прочитає вірш, абзац, сторінку, текст.

Отже, навички швидкісного свідомого читання забезпечують шлях до світу книги, формують пізнавальний інтерес, якісні міцні знання.

У світі, де дуже багато жорстокості, байдужості, заздрості, лицемірства, нещирості, несправедливості, треба з дитинства виховувати вимогливість до себе, чесність, правдивість, принциповість, доброту та стійкість характеру.

Чим більше спостерігаєш огидних людських рис, тим більше переконуєшся: світ тримається, тому що існує в ньому доброта, чуйність і щирість, доброзичливість.

Щоб діти вміли розпізнавати добро і зло, займаюся вихованням моральної свідомості. Моральна свідомість — позитивне або негативне відношення до суспільних явищ і вчинків людей, оскільки є можливість вибору між добром і злом, справедливістю та несправедливістю, чесністю та нечесністю.

Позитивне емоційне ставлення дітей до оточуючих залежить від характеру їхньої діяльності та розвивається в умовах цілеспрямованого педагогічного керівництва.

Діти початкових класів можуть відмовитись від приватної мети заради діяльності, що принесе їм моральне задоволення. Удосконалюються ігрові та трудові навички, сюжети дитячих ігор стають більш різноманітними. Навчальний матеріал стає більш складним. Це створює реальні умови для активного формування моральних якостей, в тому числі милосердя.

Завдання вчителя, вихователя — розкрити перед дитиною суспільно-ціннісні засоби задоволення її потреби. Для цього необхідна особиста практика виконання таких дій, в основі яких лежить свідомий моральний вибір.

Дитина поступово оволодіває етичними уявленнями, які відповідають її віковим можливостям. «Включення» емоційно-мотиваційного компонента забезпечує перехід моральних уявлень у внутрішній світ особистості, сприяє розвитку гуманного ставлення дитини до оточуючих. Це можливо лише за умов взаємної довіри, поваги між педагогом і вихованцем.

Лагідним материнським теплом огортає душу вірш *Марійки Підгірянки «Школа»*.

Школо, наша школо,  
Приголуб нас, мила,  
Пригорни усіх нас,  
Як голуб під крила.

Ти нас всіх научиш,  
Як у світі жити,  
Як зло оминати,  
А добро чинити.

Звучить чарівна мелодія рідної мови, пропливають знайомі картини, коли продовжуємо працювати над віршем *П. Чубинського «Осінь»*.

Сади, гаї ще зеленіють,  
Краси не покидають,  
На липі тільки лист жовтіє,  
А інший опадає.

В цих віршах прекрасні відчуття краси, ніжності та любові до рідної школи, природи знаходять відгук у серцях і душах дітей. Учні перечитують вірші, малюють школу, рідну домівку, садок біля хати.

Співчуття до птаха, доброта дітей розкриваються, коли знайомимося зі змістом казки за *І. Сенченком «Синичка»*.

#### Синичка

Спіймав Юрчик синичку. Сидить вона в клітці.  
Сумує. Все в садок позирає.

А в саду вже осінь. Дерева пожовкли. Мжичка мжичить. Вночі заморозок упав на землю. Усе вкрив срібним інеєм.

Дивиться на все це Синичка. Тоді Юрчик каже:

— Ну чого ти така? Чого тобі треба? Чого ти хочеш? Куди пориваєшся?

— У ліс! — крикнула Синичка.

— Та там же холодно: то вітер, то дощ, то мороз!

— Байдуже! Не хочу в клітці! Хочу в ліс!

Зітхнув Юрчик. Одімкнув клітку, каже:

— Лети!

Випурхнула Синичка з клітки і полетіла шукати своїх подружок-синичок.

У цій казці звучить сум за волею. І учні вперше замислюються, що краще: жити в теплій клітці чи задовольнити бажання птахи і випустити синичку до своїх подружок на волю. А ще обговорюємо: добро чи зло вчинив Юрчик, коли спіймав пташу і посадив у клітку? І чому зітхнув Юрчик, коли відімкнув клітку і випустив Синичку?

На закінчення робимо висновок: робити добро дуже приємно, хоч іноді і важко.



Ця ж думка звучить в оповіданні **В. Нес-тайко «Руденький»**.

### Руденький

На дитячому майданчику гралися двоє хлопчиків і дівчинка. Бабуся дала кожному по цукерці.

Чорнявий хлопчик похапливо тицьнув цукерку до рота. Тим часом дівчинка і руденький хлопчик свої ще тільки розгортали. Враз чорнявий хлопчик вихопив у дівчинки цукерку і побіг. Дівчинка скривилась і заплакала.

Руденький подивився на дівчинку, тоді на свою цукерку, тоді знов на дівчинку, віддав їй свою цукерку і швидко пішов геть.

Коли він проходив повз дідуся, що сидів на лаві і все бачив, дідусь усміхнувся до нього і сказав: «Ти вчинив правильно. Ти хороший хлопчик».

Руденький спинився, почервонів. Потім зітхнув:

— Ні, дідусю, я не зовсім хороший... мені не хотілося віддавати... правда... І чого поганим бути легко, а хорошим важко? Мені інколи хочеться бути поганим. Але... соромно...

І дідусь сказав: «Ти не просто хороший хлопчик. Ти справжній молодець. Бо в тебе є совість. А совість, голубе мій, це в людині головне».

Зміст цього оповідання був учням не тільки зрозумілим, але й викликав бажання поділитися прикладами доброти, щирості, проявлення почуття совісті. І не дарма в народі кажуть: «Нехай тому, хто віддає добро, чинить по совісті, воно повертається до нього сторицею».

І вже при аналізі та читанні цього оповідання відчувалось, що діти зробили свій вибір свідомо. Вони осудили поведінку чорнявого хлопчика. А позитивні емоції, які виникли при обговоренні вчинку руденького хлопчика, сприяли формуванню вірних пізнавальних дій.

Казки супроводжують нас протягом усього життя. З перших своїх кроків дитина виховується на казках, в яких розум, мудрість, винахідливість, сміливість і доброта героїв перемагають заздрість, боягузтво, дурість, жадібність.

### Українська народна казка «СОНЦЕ, МОРОЗ І ВІТЕР»

Ішли Сонце, Мороз і Вітер. Зустрічають Чоловіка.

— Здрастуй!

— Здрастуйте!

Поздоровкались і пішли. Пішли вони і задумались тоді: кому той Чоловік сказав: «Здрастуйте!»? Повернулись, наздогнали того Чоловіка:

— Постривай, чогось тебе питаємо.

Той зупинився, чекає. Підходять вони до нього:

— Кому, Чоловік, ти сказав «Здрастуйте» — чи одному, чи до всіх?

— Ні, — каже, — одному я сказав.

— Котрому ж ти казав?

— Оцьому, — каже, — губатому я сказав «Здрастуйте». — Та й показав на Вітра.

Обернулись вони тоді та й пішли собі.

Сонце каже:

— Я його попечу!

А Мороз каже:

— Я його заморожу!

А Вітер каже:

— Ти не спечеш, а ти не заморозиш. Бо як ти будеш пекти, а я буду холодом віяти, то він і не спечеться. А як ти, Морозе, будеш морозити, то я притихну, і він не замерзне.

Розглянувши зміст казки, робимо висновки: в казці лише Вітер стає на захист Чоловіка. Ось чому Чоловік і привітався лише з Вітром.

Звертаю увагу учнів на поведінку Чоловіка. Він привітався лише з Вітром, і цим самим викликав обурення у Сонця і Мороза. Чоловік був неввічливим. А якщо б він привітався з усіма, то Сонце б тільки гріло людину, Мороз морозив би мікроби, а не людину, і всі разом допомагали б Чоловікові.

Підводимо підсумки: треба бути завжди ввічливим, творити добро та цінувати його.

В. А. Сухомлинський приділяв розвитку творчості велику увагу. У своїй книзі «Серце віддаю дітям» він писав: «Творчість відкриває в дитячій душі куточки, в яких дремають джерела добрих почуттів».

Наші глухі діти малюють. Малюють і на уроках читання. Малюють те, що зрозуміли, що їм сподобалось. І якщо на початку навчання їх малюнки відрізняються сірими, темними кольорами, то з розвитком словника, уявлення їх малюнки світлішають, стають більш яскравими. А це вже свідчить про те, що світ для дитини стає більш відкритим, добрішим. Усвідомленими, добрішими стають і вчинки учнів.

І завершити роздуми про виховання добра і осудження зла хочеться народним прислів'ям: «Дерево пізнається за плодами, а людина — ділами».

Даруйте добро! Будьте завжди доброзичливими! Не шкодуйте часу, допомагаючи батькам, друзям, молодшим братам та сестрам. Ще Григорій Сковорода писав, що саме в добродіяннях людина продовжує жити після смерті.

### Література

1. Програма Міністерства освіти і науки з читання. — К., 2002.
2. Матвеева Л. М., Матвеев В. В. Читанка. 2 клас для школи глухих дітей. — 1996.
3. Скрипченко Н. Ф., Савченко О. Я. Читання в 2 класі. — К., 1987.
4. Сухомлинський В. А. Серце віддаю дітям. — 1969.
5. Будис Н. О., Голіншак Ж. А. Уроки основи здоров'я. Урок № 18 // Добро і здоров'я. — Тернопіль, 2003.
6. Залмаева Р. Сам себе логопед: Пособие для родителей. — С.Пб., 1999. — (Б-ка учителя начальных классов).
7. Богданова О. С. Калинина О. Д. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками. — М., 1985.

### Н. І. БАЗАРОВА,

вчитель початкових класів спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 91 для глухих дітей.

## ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА М. А. БУЛГАКОВА В 11-М КЛАССЕ

*Тема урока.* М. А. Булгаков. Жизнь, творчество, личность. Мастер и время, отраженное в его книгах. Киев в жизни Булгакова.

*Цель.* Ознакомить учеников с творческим путем Булгакова, его основными произведениями; вызвать интерес к личности и творчеству писателя; показать роль Киева в жизни и творчестве Булгакова.

### *Ход урока*

1891—1940.

Вся жизнь этого беспокойного и блестящего писателя была, по существу, беспощадной схваткой с глупостью и подлостью. В этой борьбе у Булгакова было в руках разящее оружие — сарказм, гнев, ирония, едкое и точное слово.

*К. Паустовский*

### **1. Слово учителя.**

Литературное наследие писателя пришло к нам только во второй половине 80-х годов XX века. М. А. Булгаков — еще одна жертва сталинского режима.

Что было основным в жизни этого веселого, доброго, сильного человека? Борьба, а точнее сказать — сопротивление. Он защищал право художника быть самим собой, т. е. право, без которого художник перестает быть художником. Его ругали в печати, а ответить критикам по условиям тогдашнего времени он не мог. Однако он всегда оставался русским писателем классической школы, честным интеллигентом.

Родился Булгаков в Киеве, в семье профессора Киевской духовной академии. Закончил 1-ю Киевскую гимназию, а потом медицинский факультет университета. С 1916 года работал земским врачом в Смоленской губернии. В это время появляются «Записки юного врача». В 1918 году Булгаков через Москву попадает, наконец, в родной Киев, в родное гнездо на Андреевском спуске. Семья Булгаковых была дружная и веселая (7 детей, Михаил — старший). Образы дома, матери, братьев, сестер проходят через всю булгаковскую прозу как символ навсегда утраченного счастья. Булгаков вернулся в дом № 13 по Андреевскому спуску в дни гражданской войны. Эта война, покончив с прежней идиллией, властно вошла в жизнь булгаковской семьи, разметала ее по свету и оставила незаживающие раны в душе самого писателя, потрясенного сценами жестокого кровопролития. За время гражданской войны Булгаков вместе со всеми киевлянами

пережил более 10 переворотов. Его как врача мобилизовали петлюровцы. Он бежал, потом вернулся в Киев. Затем пришли белогвардейцы, опять мобилизация, и, наконец, гражданская война забросила Булгакова во Владикавказ. Именно здесь, оставив профессию врача, он начал писать. Во Владикавказе была начата работа над романом «Белая гвардия», но, к сожалению, от этих материалов мало что сохранилось, и в окончательный текст они не вошли. И когда в 1921 году Булгаков переезжает в Москву, ему все пришлось начинать сначала. Здесь, в Москве, родился писатель Михаил Булгаков. Сначала в печати появились его очерки, рассказы, пьесы, а потом и роман «Белая гвардия». Первые месяцы в Москве были очень тяжелыми: голод и холод. С весны 1922 года Михаил Александрович начинает регулярно печататься в московских газетах и журналах.

В 1925—1928 годах Булгаков создает свои наиболее значительные пьесы: «Дни Турбиных» и «Бег». Их главная тема — интеллигенция и революция. Автор показал трагедию русской интеллигенции, которая не может принять то, что происходит на родине, но и без родины себя не представляет.

Творчество Булгакова всегда подвергалось нападкам советских критиков, особенно тяжело стало в 1929 году: запрещены все пьесы, ничего не печатается. Писатель хранил все рецензии на свои произведения. Их было 301, из них 298 — разгромных. После того, как запретили к постановке его новую пьесу о Мольере, драматург написал большое письмо правительству, в котором говорил о том, что полное запрещение его произведений в СССР делает невозможным поддерживать даже простое физическое существование, и поэтому он просит разрешить ему выезд за границу. После этого письма писателю позвонил Сталин, и его назначили во МХАТ режиссером-ассистентом. В 1932 году возобновили в этом театре спектакль по пьесе «Дни Турбиных», которую любил Сталин, однако после 1927 года на родине не было напечатано ни строчки Булгакова.

Делом всей его жизни теперь становится работа над романом «Мастер и Маргарита», которая продолжалась почти 12 лет. До самой смерти Булгаков верил, что придет время, когда созданное им будет опубликовано в родной стране...

А закончить рассказ о жизни Булгакова хочется стихотворением Анны Ахматовой, посвященным его памяти:

Вот это я тебе, взамен могильных роз,  
 Взамен кадильного куренья;  
 Ты так сурово жил и до конца донес  
 Великолепное презренье.  
 Ты пил вино, ты как никто шутил  
 И в душевных стенах задышался,  
 И гостью страшную ты сам к себе впустил  
 И с ней наедине остался.  
 И нет тебя, и все вокруг молчит  
 О скорбной и высокой жизни,  
 Лишь голос мой, как флейта, прозвучит  
 И на твоей безмолвной тризне  
 О, кто подумать мог, что полоумной мне,  
 Мне, плакальщице дней не бывших,  
 Мне, тлеющей на медленном огне,  
 Всех пережившей, все забывшей,  
 Придется поминать того, кто, полный сил,  
 И светлых замыслов, и воли,  
 Как будто бы вчера со мною говорил,  
 Скрывая дрожь смертельной боли.

## 2. Киев в жизни и творчестве Булгакова.

Булгаков родился и вырос в Киеве, здесь получил образование, первый раз влюбился и женился на Т. Н. Лаппа. В Киеве Булгаков жил до 1916 года, провел здесь свои лучшие годы, и хотя с 1921 года писатель живет в Москве, он навсегда сохранил в своем сердце нежную любовь к родному городу, городу своего детства и юности. Первый роман Булгакова — «Белая гвардия» — написан о Киеве, и многое в романе носит автобиографический характер. Тут сразу вспоминается толстовское — «судьба человеческая и судьба народная».

В феврале 1918 года Булгакову удается освободиться от места врача в земской больнице в Вязьме и вместе с женой вернуться в родной город. Фрагмент романа: «...старший сын Алексей Турбин, после тяжелых походов, службы и бед, вернулся на Украину, в Город, в родное гнездо». Параллель напрашивается сама собой, тем более что Турбин — тоже врач, за годы революции и гражданской войны город 18 раз переходил из рук в руки. Киевляне пережили 18 переворотов, 14 из них пережил вместе с ними и Булгаков.

То город захватывали большевики, то немцы, их сменила Центральная Рада, которую немцы вскоре разогнали, и был провозглашен «гетьман всея Украины» Скоропадский. Киевляне жили как на пороховой бочке. Когда гетманское правительство бежало, город перешел в руки Петлюры. Все это Булгаков описывает в романе.

Жестокая действительность властно и бесцеремонно врывается в уютный мир Турбиных, безжалостно вовлекает в свой смертельный водоворот его обитателей, но словно хранимые самим духом негаснущего семейного очага, любовью и нежностью друг к другу, они несмотря ни на что вновь соберутся у празднично накрытого стола. Ценность романа — в тончайшей эмоциональной ауре духовности, которая разлива в мире, окруженном кремowymi шторами, где, «несмотря на пушки», крахмальна и чиста скатерть, стоят на столе зимой розы, где женщина — полубогиня, а честь — в верности не

только Андреевскому знамени, царю, но и товариществу, долгу. Дело в том, что Турбины и их окружение — редкостное содружество людей: когда они вместе, то становятся сильнее, красивее, чище. Их верность ценностям многовековой культуры не может быть разрушена никакими общественными катаклизмами. Хотя роман называется «Белая гвардия», не белое движение во всем его масштабе становится главным предметом романа и определяет название. Не военно-политическая, а духовно-нравственная человеческая общность, впитавшая в себя все лучшее, что накопила дворянская культура за время своего существования, интересует писателя в первую очередь. Драма интеллигенции, образ жизни которой пришел в жесточайшее противоречие с духом и нравами эпохи — вот что сконцентрировано в понятии «белая гвардия» у Булгакова.

Обреченные на поражение, оказавшиеся в трагической ситуации, герои романа сохраняют человеческое достоинство и нормальный, естественный взгляд на мир — стремление «устраивать заново не военную, а обыкновенную человеческую жизнь». Злоба рождает только злобу. Ненависть разрушительна и бесплодна, она несет отчаяние, кровь, смерть. Спасение — в любви и доброте. Эти вечные истины, актуальные и сегодня, составляют нравственно-эмоциональный каркас романа.

Теперь обратимся к образу Киева, который занимает в романе громадное место, как и Петербург в романе Достоевского «Преступление и наказание». Мир вздыблен вихрем невиданной силы — революцией, но в самом его центре, словно величественный остров смысла и красоты, стоит единственный оплот любви и надежды — Город.

Пространство у Булгакова измеряется не только и не столько географическими мерками, сколько социально-психологическими, историческими. И в этом смысле Город — центр романной вселенной. Последняя надежда для скитальцев по родной стране, родное гнездо для автора и его героев, мать городов русских — это разные ипостаси прекрасного лика, обозначенного торжественно-многозначительно: Город.

И все-таки, почему не «Киев», не «город», а «Город»? Не потому ли Город, что чем глубже погружаешься в мир романа, тем острее осознаешь: реальное историческое событие в то время предстает у автора как общечеловеческая драма, трагический поединок разума и добра со слепой стихией ненависти и злобы. Место же действия трагедии — это и вполне конкретный Киев, и в то же время нечто большее: символ человеческой цивилизации, духовной культуры, цивилизованного, одухотворенного бытия — словом, Город. И именно над этим Городом нависла смертельная опасность. А значит — и над малой его частичкой, последним прибежищем человека — семейным

домом. В системе образов-символов романа Дом — явление не менее значительное, чем Город. Мирный, уютный очаг, упрямо и спокойно хранящий свое тепло в свирепые, лютые времена. Дом защищается от злых вихрей, терзающих тепло Города и угрожающих ему самому, кремовыми шторами на окнах, благодаря чему обитатели его «чувствуют себя оторванными от внешнего мира». Дом этот по адресу Андреевский спуск, 13 сохранился, и там теперь музей. Квартира Булгаковых за эти годы не изменилась, она такая же, как в романе, а экспозиция музея построена по принципу: реальный мир Булгаковых и нереальный мир Турбиных. Все подлинные вещи Булгаковых собраны в музее и расположены на своих местах, их не так уж много, а все остальное, стилизованное под эту эпоху, белоснежного цвета, в том числе и шинель Мышлаевского на вешалке в прихожей и даже букет роз, принесенный Елене Шервинским, покрыт белым напылением. Атмосфера в музее создана удивительная: она как бы переносит нас в мир Булгаковых — Турбиных.

Образ Киева создан Булгаковым и в очерке «Киев-город», написанном в 1923 году. С любовью, нежностью, юмором и грустью описан город. Хочется процитировать финал очерка: «Город прекрасный, город счастливый. Над разлившимся Днепром, весь в зелени каштанов, весь в солнечных пятнах. Сейчас в нем великая усталость после страшных громяющих лет. Покой. Но трепет новой жизни я слышу. Его отстроят, опять закипят его улицы, и станет над рекой, которую Гоголь любил, опять царственный город».

Надежда и оптимизм звучат и в финале романа «Белая гвардия». Мирно уснул дом Турбиных после ухода петлюровцев, но по-прежнему «высоко в небе была звезда красная и пятиконечная — Марс». Длится последняя ночь перед катастрофой, предощущением которой пронизан весь роман, но автор опускает занавес, чтобы тотчас распахнуть его в другом месте. «Последняя ночь расцвела. Во второй половине ее тяжелая синева, занавес Бога, облекающий мир, покрылась звездами». И наконец — «Меч исчезнет, а вот звезды останутся».

**Тема урока. М. А. Булгаков «Мастер и Маргарита». Художественное своеобразие романа. Сочетание в нем фантастики с философско-библейскими мотивами, сатира и глубокий психологизм. Композиция. Оригинальные философские трактовки библейских сюжетов. Проблема творчества и судьбы художника. Тема совести. Трагическая любовь героев романа в конфликте с окружающей пошлостью. Судьба романа.**

**Цель.** Познакомить учеников с историей создания романа, особенностями композиции, проблематикой. Рассмотреть основные сюжет-

ные линии, дать характеристики главным героям, раскрыть традиции мировой литературы.

### **Ход урока**

Первый урок по изучению романа проводится в форме лекции с элементами беседы по такому плану:

1. История создания романа, его судьба.
2. Жанр и композиция.
3. Философские основы романа.
4. Автобиографические мотивы в произведении.

1. Роман впервые напечатан с некоторыми сокращениями в журнале «Москва» (1966, № 1; 1967, № 1). Он вызвал колоссальный резонанс во всем мире, был переведен и издан в Англии, США (2 перевода), Италии (4 перевода), Франции, ФРГ, Швейцарии, Греции (3 перевода), Турции (2 перевода), Японии, Румынии, Венгрии, Польше и в др. странах. Возникло даже что-то вроде «моды на Булгакова».

Роман породил самые неожиданные трактовки, вызывал дискуссии.

Хорошо сказал К. Симонов, сыгравший важную роль в напечатании романа: «Это сложная и не уместяющаяся в рамки многих обычных представлений книга, и реализм, и фантастика, и психологизм автора иногда поражают щедростью даже неумеренной. В щедром булгаковском таланте как бы соседствуют три разных таланта — талант сатирика, талант фантаста и талант реалиста».

О. Михайлов утверждал: «Роман «Мастер и Маргарита» создавался в прямой полемике с так называемой «одесской школой» (Катаев, Ильф, Петров, Олеша). Не талантливое «обличение» или «Высмеивание» каких-то сторон жизни (это шло попутно), а глобальная мысль о человеке и человечности, о смысле жизни и смысле творчества как содержании жизни, о добре и зле — вот что двигало Булгаковым-романистом».

И. Виноградов главную идею произведения сформулировал так: «Это тема общей, человеческой ответственности за судьбу добра, красоты и истины в человеческом мире».

Многие критики отмечают необычайное богатство традиций, на которые опирается и которые развивает автор. Е. Сидоров: «Читая роман, порой ощущаешь, будто тени Гофмана, Гете, Гоголя, Достоевского бродят неподалеку».

Э. Колин Райт (Канада) главную идею произведения видит в показе конфликта между духовным миром личности и действительностью.

Главная тема романа — непостижимая борьба света и тьмы, обличение предательства, совершенного из личной выгоды, и терпимость ко злу из страха за свое благополучие.

Роман этот — главное произведение автора, любимое дитя его фантазии.

Около 12 лет (с 1928 по 1940) М. А. Булгаков работал над романом. Как и его герой,

автор не верил в возможность увидеть книгу напечатанной. Кроме того, автор настолько опередил свое время, что даже те критики и писатели, кто прочитал рукопись, не смогли оценить ее по достоинству: роман направлен в будущее. Среди тех, кто дал роману высокую оценку сразу, следует назвать Анну Ахматову: «Он гений». Булгаков так и не увидел свой роман напечатанным, но, умирая, он взял слово у своей жены, что она сделает все, чтобы книга «Рукописи не горят» увидела свет. И ей это удалось.

2. Критик В. Лакшин не без иронии отмечал: «Когда в 60-е годы имя Булгакова вдруг загорелось на литературном небосклоне как сверхновая звезда, первыми растерялись профессора и искусствоведы: они не могли найти место писателя в литературном процессе». В наше время есть такое понятие как магический реализм. Самые яркие его представители Кафка и Маркес. Булгакова тоже относят к представителям магического реализма. Фантастическое и реалистическое в их произведениях перемешано, сплавлено в единое целое, самое невероятное происходит в будничной обстановке. Вторжение фантастического, вопреки традиции, не сопровождается яркими эффектами, а подается как обыкновенное событие.

В романе три сюжетные линии, связанные с «тремя мирами», — линия Воланда и его свиты; линия Мастера и Маргариты, которые живут в Москве 30-х годов; линия Пилата и Иешуа. Особенностью композиции романа является еще и такое явление, как «роман в романе».

Все сюжетные линии тесно сплетены друг с другом, и события в них взаимосвязаны.

3. В романе художественно воплощена теория трех миров: земного, библейского и космического. Первый в романе представляют люди. Второй — библейские персонажи. Третий — Воланд со своими спутниками. Теория «трех миров» позаимствована Булгаковым у украинского философа XVIII века Григория Сковороды. Все три мира сотканы из зла и добра, и мир библейский выступает у Сковороды как бы в роли связующего звена между земным и космическим. У человека, считает Сковорода, есть две сущности: земная и духовная. Земная — смертная, а духовная — вечная.

Мир земной представлен у Булгакова Берлиозом и Бездомным, которые сидят на скамейке под липами на Патриарших прудах в Москве. Внезапно на какое-то время становится видимым посланец мира космического — прозрачный гражданин престранного вида, действующий под именем Коровьева-Фагота, а в конце романа являющий и свой «вечный» образ — темно-фиолетового рыцаря с мрачайшим, никогда не улыбающимся лицом. Как и у Сковороды, мир земной с космическим связывает мир библейский. Ведь на протяжении всего романа ведется разговор об Иешуа-Христе.

В полном согласии с учением Сковороды трактует писатель и проблему человеческого счастья. Оно состоит, по Сковороде, не в изобилии, не в богатстве и даже не в здоровье, а в гармонии души: «Истинное счастье внутри нас есть».

Обрести гармонию души только через труд, к которому есть призвание. Кроме того, для достижения гармонии души нужно уметь довольствоваться малым и не желать ненужного и лишнего.

4. В романе ярко выражены автобиографические мотивы. Прежде всего речь идет о главных героях — Мастере и Маргарите. Поневоле напрашивается параллель Булгаков — Елена Сергеевна. История их любви во многом совпадает с историей любви героев. А судьба романа, который написал Мастер, во многом похожа на судьбу романа, написанного Булгаковым.

Но у Мастера есть и другие прототипы. Например, Гоголь. Мастер сжигает свой роман, как и Гоголь. Совпадают также некоторые внешние черты — острый нос, прядь волос, свешивающаяся на лоб. Несомненен и ряд стилистических параллелей с Гоголем. И, конечно, опять вспомним Сковороду. Известно, что он ни одно из своих произведений не напечатал при жизни (как и Мастер). Жизненные обстоятельства побудили Сковороду однажды притвориться сумасшедшим (опять параллель с Мастером).

#### Линия Воланда в романе

В романе существует не только Иешуа — прообраз Христа, но и Сатана — Воланд со своей свитой. Образ Воланда многоликий: он и характер, и идея, он и реален, и существо фантастического, потустороннего мира (герой вездесущ: ему подвластно пространство и время, он может присутствовать во время допросов Пилатом, завтракать вместе с философом Кантом, знать многих выдающихся людей прошлого).

Далее ученики отыскивают в тексте описание внешности героя и его свиты, пересказывают и комментируют несколько ярких эпизодов «московской дьяволяды», например, знакомства Берлиоза и Бездомного с Воландом, сеанса черной магии, великого бала у Сатаны. При этом выясняется интересный факт: никто из действующих лиц романа, кроме Мастера и Маргариты, не распознает в Воланде Сатану. Обыватель не допускает существования чего-либо необъяснимого с точки зрения здравого смысла.

#### Вопросы:

- Какова связь между поступками Воланда и авторским выбором эпиграфа к роману?
  - Чем булгаковский дьявол похож и не похож на своих литературных предшественников?
- Вначале кажется, что Воланд противопоставлен Иешуа как противостояние зла добру. Но это не так. Если говорить о литературных

предшественниках Воланда, то более всего он связан с Мефистофелем Гёте. Их «духовное родство» закреплено уже самим эпиграфом к роману. Но, в отличие от Мефистофеля, булгаковский персонаж не несет беспричинно зла. Такого дьявола, каким его изобразил Булгаков, в мировой литературе до сих пор не существовало. Однозначно его оценить невозможно.

Некоторые критики видят в князе тьмы не столько карающую силу зла, сколько силу, скрывающую, разоблачающую зло. Всевидящему булгаковскому герою мир открыт в его истинном свете, он видит людей без масок. Иронический взгляд Воланда на мир близок автору. Он высмеивает, уничтожает при помощи своей свиты то, что отступило от добра. Воланд определяет, что нетленно, должно существовать вечно и что обязано погибнуть, сгореть в очистительном пламени. Воланд восстанавливает равновесие между добром и злом и этим служит добру. Всего на 3 дня Воланд со свитой появляется в Москве, но рушится рутинная жизнь, спадает покров с серой повседневности, и мир предстает перед нами в его истинной сущности.

Расскажите, над чем потешается свита Воланда? Кого они наказывают?

Например, всех литераторов МАССОЛИТА объединяет не призвание писателя, а обладание заветным членским билетом, «коричневым, пахнущим дорогой кожей, с золотой широкой каймой». А все они бездарны. Мастер талантлив, но у него нет такого билета.

Иногда авторская ирония перерастает в шарж, гротеск. Герой не только лишается лица-маски, он полностью подменяется какой-нибудь вещью («работающий костюм»). И что самое парадоксальное: когда хозяин наконец облачился в свой костюм, он одобрил все наложенные им резолюции.

Можно ли переделать, изменить этот мир? Эпилог романа не дает повода для оптимизма. Бесовское начало в самом человеке, и сущность его мало меняется со временем. Всевидящий Воланд, приоткрывая нам «занавес» времени, показывает, что и сам ход истории не меняет человеческую природу Иуды. Алоизии существуют во все времена.

*Вопросы для беседы.*

1. В чем оригинальность решения Булгаковым проблемы «добра и зла»?
2. Имел ли писатель право сделать разоблачителем недостатков людей Сатану Воланда?
3. С помощью какого приема автор утверждает, что понятия «добро» и «зло» относительны, носят вневременной и внепространственный характер?
4. Как на фоне примитивных, пошлых, жадных, лживых людей выглядит Воланд? Почему он начинает зло карать злом?

Главы о Иешуа и Пилате представляют собой как бы роман в романе, являются своеобразным идейным центром произведения. Автор по-своему рассказывает легенду о Христе. Создается впечатление, что это обычный смертный человек, доверчивый, простодушный, наивный, но вместе с тем мудрый и пронизательный. Он слаб физически, но силен духовно и как бы является воплощением лучших человеческих качеств. Ни побои, ни наказания не могут заставить его изменить своим принципам, безграничной вере в преобладание доброго начала в человеке, в «царство истины и справедливости». Иешуа поражает своим милосердием. Этот образ тем интереснее, что до Булгакова Христа в литературе не изображали, это считалось кощунством. Только Достоевский впервые в русской литературе в романе «Братья Карамазовы» создает этот образ, но его Христос безмолвный, почти бесплотный, призрачный.

С образом Иешуа тесно связан образ Пилата. Богатый жизненный опыт помогает ему понять Иешуа как человека, и у него нет желания губить жизнь бродячего философа, он пытается склонить Иешуа к компромиссу, а когда это не удается, уговорить первосвященника Каифу помиловать Иешуа по случаю Пасхи. Человек несомненно жестокий, Пилат, однако, и личность возвышенная, необычная, поэтому решение предать Иешуа смерти привело Пилата к ужасному разладу между тем, что говорило ему сердце и что диктовал разум. Пилат чувствует все обаяние личности Иешуа, он хочет его спасти и мечтает общаться с ним в будущем. Но именно страх определит в конечном счете выбор Пилата.

Диалоги Иешуа и Пилата проецируются на атмосферу некоторых стран Европы, в том числе и сталинского государства 30-х годов, когда личность беспощадно ущемлялась государством. Это порождало всеобщее недоверие, страх, двуличие. Поступок Пилата свидетельствует о том, что в условиях любого тоталитарного режима, будь то императорский Рим или сталинская диктатура, даже самый сильный человек может выжить, преуспеть, лишь руководствуясь государственной пользой, идя против своей совести.

Пилат для Булгакова, в отличие от установившейся в истории христианства традиции, — не просто трус. Его образ драматичен: он и обвинитель, и жертва. Отступившись от Иешуа, он губит и себя, свою душу. Вот почему, загнанный в угол необходимостью принять решение о казни, он про себя произносит: «Погиб!», а затем: «Погибли!» Он гибнет вместе с Иешуа, гибнет как свободная личность. Приказав тайно ликвидировать предателя Иуду, он мстит не только за Иешуа, но и за себя.

Выбор Пилата проецируется на весь ход мировой истории, на вечность. Он наказан

памятью человечества, томится в одиночестве 12 000 лун.

Но почему все-таки первосвященник решил помиловать убийцу по случаю Пасхи, а не бродячего философа? Иешуа опасен для тоталитарного Рима своими утопическими идеями о «царстве истины и справедливости», где не будет «власти ни кесарей, ни какой-либо иной власти». Опасен он и тем, что верит в обладание доброго начала в любом человеке.

*Вопросы для беседы.*

1. Какую роль в произведении играет библейская история (роман в романе)?

2. Чем отличается булгаковский Иешуа от библейского Иисуса?

3. Каково истинное отношение Пилата к Иешуа?

4. Почему Пилат отдает приказ о казни Иешуа, не веря в его вину?

5. В чем обвиняют Иешуа? Кому и чем он опасен?

6. Почему Каифа решает помиловать Варравана — убийцу, но не Иешуа?

7. В чем драматизм личности Пилата? Чем отличается образ, созданный Булгаковым, от библейского?

8. О чем спорят Пилат и Иешуа?

9. Почему Пилат и после смерти Иешуа жаждет встречи с ним, постоянно думает о нем?

10. Почему исследователи творчества Булгакова утверждают, что автор создал как бы пятое евангелие — «Евангелие от Булгакова»?

### Линия Мастера и Маргариты

Что же может противостоять злу, всему плохому в жизни? На этот вопрос автор отвечает, развивая сюжетную линию Мастера и Маргариты, которая носит ярко выраженный романтический характер.

*Беседа:*

- Чем Мастер и Маргарита не похожи на московских обывателей?

- Каково отношение к ним автора?

- Какова их роль в романе?

Ирония на страницах, посвященных Мастеру и Маргарите, отсутствует. Их поведение определяется не стечением обстоятельств, а нравственными идеалами.

Для Мастера — это идея творчества, установление истины. Он весь во власти воображения, возвратившегося из тьмы столетий тени Иешуа и Пилата. Творчество для Мастера — всепоглощающая страсть. Благодаря его неустанному поиску истины, не рвется связующая нить времен. Несомненно сходство романа с «Фаустом» Гете. Оно в идее творчества, которое обеспечивает равновесие добра и зла, вечную гармонию жизни.

История с романом, который пишет Мастер, — это в какой-то мере и история романа Булгакова. Жизнь требует от Мастера подвига, борьбы за судьбу своего романа. Но Мастер — не герой. Он падает духом в условиях тоталитар-

ного государства, от которого нельзя спастись, скрыться, он отказывается от своего романа, сжигает его. Подвиг совершает Маргарита, и это в традициях русской литературы, где женщина оказывается сильнее мужчины (Тургенев, Пушкин). Она умеет бороться. Во имя своей любви и веры в талант Мастера она преодолевает страх и собственную слабость, побеждает даже обстоятельства. Самоотверженно любя, Маргарита сама творит свою судьбу, ей помогает даже случай, и свита Воланда служит ей.

Тема творчества взята в романе в самом тяжком ее выражении, когда подлинный талант не получает своевременного признания. Однако Мастер и после того, как справедливость торжествует, получает уже по воле автора не самую великую награду — не «свет», а «покой», так как проявил слабость.

*Вопросы:*

1. Почему Маргарита несчастна до знакомства с Мастером, ведь у нее есть все?

2. В чем сила и в чем слабость Мастера? Почему он заслужил не «свет», а только «покой»?

3. В чем образ Маргариты продолжает традиции русской классической литературы?

4. Как решается в романе проблема творчества?

5. Как связано прошлое и настоящее в романе (Москва 30-х годов и Иешуа — Мастер, Иуда — Алоизий)?

6. Что есть счастье с точки зрения автора (любовь и творчество)? В чем смысл жизни?

7. Как Маргарита воплощает сформулированный Воландом закон: «Тот, кто любит, должен разделить судьбу того, кого он любит»?

### Итог уроков

Итак, о чем же роман Булгакова? Он об ответственности человека за добро и зло, которые совершаются на земле, за собственный выбор жизненных путей, ведущих или к истине и свободе, или к рабству, предательству, бесчеловечности. Он — о всепоглощающей силе любви и творчества, возносящей человеческую душу над суетой бытия.

Роман об истинных ценностях жизни: творческом подвиге, гордости, достоинстве, смелости, бесстрашной и безоглядной любви, самопожертвовании, духовной тяге к свету. Многие проблемы оборачиваются своей трагической стороной, например, проблема непризнанности истинного таланта или трагедия неограниченной власти, лишенной духовности. И все, по мере разворачивания повествования, вливаются в широкое русло вечных проблем, которые можно выразить с помощью старых, как мир, вопросов: В чем смысл творчества? В чем суть любви? В чем смысл жизни?

**Н. В. КИРИЧЕНКО,**

учитель русского языка и литературы Одесской частной общеобразовательной школы I–III ступеней «Крок».

# ЛИТЕРАТУРНЫЙ ДЕТЕКТИВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ

Здесь мало услышать,  
Здесь вслушаться нужно.

Н. Рыленков

Есть вещи, которые, кажется, что знаешь с детства. К ним относится и стихотворение Анны Ахматовой «Сероглазый король». Кажалось бы ничего нового уже не добавить к известному. И тем не менее не все так просто...

Впервые стихотворение было опубликовано в 1911 году в журнале «Аполлон», № 4 (стр. 20), включено в первый сборник Ахматовой «Вечер» (стр. 67), затем в «Четки» (стр. 104) и «Бег времени» (стр. 37). Его черновой автограф хранится в РГАЛИ с припиской: Царское Село, 11-го декабря 10-го года. Край листа с порядковым номером оторван. Судя по номеру, записанному на обороте стихотворения «Я смертельна для тех, кто нежен и юн...», оно имело порядковый номер 119.

По словам самой Ахматовой, стихотворение было «опытом баллады». И хотя оно пользовалось успехом, сама Анна Андреевна считала этот опыт не самым удачным. Да и время баллад уже осталось в прошлом.

Что же такое баллада? В Кратком словаре литературоведческих терминов читаем:

«**Баллада** (от итал. ballare — плясать) — хоровая песня в средневековой западноевропейской поэзии, позднее — небольшое сюжетное стихотворение, в основе которого чаще всего лежит какой-то необычный случай; многие баллады связаны с историческими событиями или преданиями [...], с фантастическими, таинственными происшествиями...

А если так, не настала ли пора распутать клубок таинственных событий, описанных в стихотворении, тем более, что сам термин «баллада» говорит нам о том, что не все так просто, как могло бы показаться на первый взгляд.

Обратимся к жанру литературного детектива.

**Детектив** (detectio) — раскрытие (от англ. detect — открывать, обнаруживать; detective — сыщик) — вид художественной литературы, в которой усложненный сюжет обычно построен на логическом раскрытии загадочного преступления или детальном выяснении таинственных и странных обстоятельств, связанных с судьбами героев.

Литературный детектив был очень популярен в 70-е годы XX-го века. Это и цикл статей и передач Ираклия Андроникова о Лермонтове. Чего только стоила одна «Загадка Н. Ф. И».

А в спектакле «Тайна Эдвина Друда», поставленному по незаконченному одноименному детективному роману Чарльза Диккенса с опорой на текст произведения и четыре иллюстрации на обложке, была сделана весьма успешная попытка раскрыть тайну гибели героя.

Попытаемся же и мы, опираясь только на текст стихотворения, разгадать тайну сероглазого короля.

Вспомним текст стихотворения по книге «Бег времени».

## Сероглазый король

Слава тебе, безысходная боль!  
Умер вчера сероглазой король.

Вечер осенний был душен и ал,  
Муж мой, вернувшись, спокойно сказал:

«Знаешь, с охоты его принесли,  
Тело у старого дуба нашли.

Жаль королеву. Такой молодой!..  
За ночь одну она стала седой».

Трубку свою на камине нашел  
И на работу ночную ушел.

Дочку свою я сейчас разбужу,  
В серые глазки ее погляжу.

А за окном шелестят тополя:  
«Нет на земле твоего короля...»

## Версия № 1. Традиционная.

*Схема образов:* король — королева; муж — жена; король — возлюбленная, оплакивающая короля; возлюбленная короля и ее дочь.

*События.* Семья: муж, жена и ребенок. Жена была какое-то время возлюбленной короля. Плод их любви — ребенок, девочка, похожая на своего отца. Король — единственная любовь героини. Горе, обрушившееся на нее после его смерти, несравнимо ни с чем. Все, что остается и во имя чего стоит жить — дочь — их дитя.

*Доводы «за».*

— Почему горе героини столь сильно?

Стихотворение начинается словами: «Слава тебе, безысходная боль!» Это та боль, которая никогда и никуда не уйдет.

— Почему ребенок именно от короля? Только потому, что у девочки серые глаза?

Основная и единственная характеристика короля — сероглазый. В тексте нет других эпитетов, характеризующих его как человека или как правителя: ни добрый, ни властный, ни справедливый, — никаких! Только указание на возраст — ...такой молодой!.. Поэтому эпитет «сероглазый», повторяющийся в названии стихотворения «Сероглазый король» и описании глаз девочки («в серые глазки ее погляжу»), их роднит. Более того, героиня, говоря о муже, а потом о дочери, делает акцент на том,



что это только ее дочь: «Дочку свою я сейчас разбуджу». Она намеренно говорит «свою», а не «нашу». У нее единственное желание — посмотреть в ее серые глаза. Странное желание для матери, чей ребенок мирно спит. Все эти детали невольно наводят нас на мысль о тайной связи героини и короля, после смерти которого об их любви будет напоминать дочь с серыми, как у отца, глазами.

*Вопрос.* Знает ли о связи жены с королем муж героини?

— Определить довольно сложно. Вернувшись домой, он спокойно сообщает жене о смерти короля: «Муж мой, вернувшись, спокойно сказал». Он не проявляет злорадства, не утешает жену, ведет себя как обычно. Можно предположить, что либо он ничего не знает, либо не желает об этом больше говорить, и эта тема в их доме — табу! Между ним и женой ровные, далеко не романтические отношения, и особой нежности к ней он не проявляет. Все обыденно и четко. Муж возвращается домой за трубкой, находит ее на камине и вновь уходит на ночную работу...

Но есть еще один факт в поддержку данной версии. Это две строки, появившиеся в сборнике «Из шести книг».

И покажу ей над башней дворца  
Траурный флаг по кончине отца.

Казалось бы, о чем после этого можно говорить?! Все предельно ясно! Больше никаких версий, тем более, что об этом говорит сам автор!

Но ведь в дальнейшем, в книге «Бег времени», Ахматова эти строчки исключает. А если так, то значит столь однозначное решение ее не устраивает, и она предпочитает оставить конец открытым.

И поэтому мы можем выдвинуть следующую версию о причинах происходящих событий.

### **Версия № 2. Повседневно-бытовая.**

*Схема образов:* романтическая героиня — работяга муж, король — королева, героиня и ее дочь.

*События.* Романтически настроенную героиню не устраивает ее серая повседневная жизнь. И она, чтобы хоть как-то ее скрасить, придумывает себе сказочно-романтические истории, в которых она, если не королева, то наверняка возлюбленная короля, а ее дочь — плод тайной страсти. Да и цвет глаз у ее крошки такой же, как у монарха. И все могло бы быть так замечательно, если бы не жестокая реальность...

Но и эту версию, к сожалению, невозможно ни подтвердить, ни опровергнуть.

*Доводы «за».*

У девочки, как и у короля, серые глаза. Но ведь это не самый редкий цвет глаз. К тому же мы не знаем, какие глаза у героини и ее мужа. А то, что тополя шелестят: «...Нет на земле

твоего короля», то как это ни прискорбно, но я вынуждена признать, что нет на земле и моего короля, нет его и у моих подруг и знакомых. И хоть статистика упорно умалчивает, сколько реальных королей приходится на среднестатистических романтических героинь, с уверенностью могу сказать, что цифры явно не в пользу последних. Да и смерть короля могла наступить вследствие естественных причин или от несчастного случая (сердце не выдержало или лошадь сбросила).

Но если все так просто, то где же здесь тайна?! Ведь это же баллада!

### **Версия № 3. Детективная.**

*Схема образов:* король — королева, ревнивец муж — изменившая ему жена, возлюбленная короля — ее дочь, муж — убийца и король — жертва.

*События.* Очевидно, муж давно знал о связи своей жены с королем, но открыто протестовать не мог. Разве можно соперничать с королем, даже если ты законный муж??? Он затаил обиду и решил дождаться подходящего случая, чтобы отомстить и нанести смертельный удар. Наверное, на это ушел не один год. И вот однажды он возвращается домой и спокойно сообщает жене страшную новость о ее возлюбленном.

Знаешь, с охоты его принесли,  
Тело у старого дуба нашли.

Что нам известно о героине и ее семье? Она явно не крестьянка. У них есть гостиная с камином. Но они и не придворные, потому что муж вынужден работать. Он уходит на ночную работу, но тем не менее довольно информирован. Именно муж сообщает жене о случившемся. Из двух строк мы узнаем очень много информации. Во-первых, что король умер (погиб или был убит) на охоте. Во-вторых, что случилось это под старым дубом, что вызывает ряд вопросов:

— Как могло случиться, что во время охоты король остался один?

— Где были его свита и егеря? Почему они оставили его?

— Кто нашел тело?

— Как об этом узнал муж?

— Почему акцентируется внимание на том, что его нашли именно у старого дуба?

Наверняка в лесу рос не один старый дуб, но у какого именно нашли короля — не уточняется, скорее всего, эта новость рассчитана именно на его жену. Вероятно, именно там происходили ее свидания с королем. Именно туда его заманили (или он пришел сам) для свидания с любимой женщиной. Потому и охрану отпустил, и от свиты отказался. А героиня либо ничего не знала, либо не смогла прийти, либо ее под каким-то предлогом задержали. Именно там, у старого дуба, короля и выследил муж героини (вряд ли у него были деньги на наемного убийцу), зная, что рядом

никого не будет и ему удастся выполнить задуманное и остаться безнаказанным.

В поддержку этой версии говорит и черновой вариант стихотворения. Анна Ахматова тщательно подбирала слова, работая над стихотворением.

Муж мне с улыбкой о смерти сказал.  
Муж мне с улыбкой о страшном сказал.  
Муж мой, вернувшись, с улыбкой сказал.

Как видим, муж сообщает жене страшную новость с улыбкой и с изрядной долей жестокости и злорадства.

Работала Ахматова и над другими строками:

Тело в овраге у речки нашли.  
Тело в овраге у башни нашли.

Но и от этих вариантов она тоже вынуждена была отказаться. Вряд ли у речки можно было бы уединиться, даже в овраге (туда идут за водой, стирают белье, гонят на водопой стада), а уж недалеко от башни, вид с которой просматривается как на ладони, — тем более!

Правда, и на этой версии окончательно настаивать нельзя, как, впрочем, нельзя ее и сбрасывать со счетов.

А пока можно рассмотреть еще одну версию.

#### **Версия № 4. Неожиданная и невероятная.**

*Схема образов:* король — королева, король — его возлюбленная, возлюбленная короля — ее муж, муж героини — королева, героиня — ее дочь.

*События.* Отношения героини с ее мужем и королем мы рассмотрели, исследуя версии № 1 и № 3. В этой версии мы попытаемся исследовать отношения (если таковые были) между мужем героини и королевой. Как уже было отмечено ранее, героиня и ее муж не состоят при дворе. Муж уходит по ночам на работу, но о делах двора он достаточно информирован. Вполне возможно, что он один из ночных стражников и стоит в карауле во дворце. Именно там он мог видеть короля и королеву, слышать разговоры о том, что происходит во дворце, там он узнал о связи своей жены с королем и познакомился с королевой. Вполне возможно, что именно она проявила инициативу и «раскрыла» мужу глаза на то, что происходит у него за спиной. Может быть, в ней говорила обида и оскорбленная женская гордость. Возможно, именно королева сделала все, чтобы разжечь гнев, ревность и ненависть у мужа героини, чтобы он положил конец их встречам, а возможно и отомстил и за нее, и за себя. А может быть, видя, как страдает королева, муж героини искренне ее жалел и даже полюбил и сделал все, чтобы любимая женщина не страдала. И ради этого он даже пошел на убийство.

К сожалению, в этой версии слишком много «может быть» и «возможно». Но какими стро-

ками стихотворения можно подтвердить эту версию? Ведь акмеизм подвергал критике все туманные и зыбкие образы символизма. Он выступал за точный, ясный, «конкретный» поэтический образ. Королеве в этом стихотворении посвящены только две строки. И говорит о ней муж героини:

...Жаль королеву. Такой молодой!  
За ночь одну она стала седой.

Только что он сообщил жене о смерти короля и о том, где его нашли. И, не сказав ни слова сочувствия по поводу смерти своего монарха, вдруг ни с того ни с сего говорит: «Жаль королеву»...

Куда естественнее было бы услышать:

«Жаль короля. Он такой молодой!..»

(Строка перефразирована мной.) Ведь так естественно, когда говоришь о чьей-то смерти, пожалеть именно об этом человеке, тем более, что муж говорит о преждевременной смерти своего молодого короля. Потом уже ему должны прийти на ум жена короля, его дети, мать и другие родственники.

Но первый, кому сочувствует муж героини, — королева. А ведь сочувствуют и сопереживают всегда самому родному и близкому человеку.

Король умер вчера на охоте, и скорее всего его отсутствие заметили где-то после полудня, а может быть и во второй половине дня. Нашли где-то под вечер, ближе к ночи. И королева, просидев ночь над телом мужа, до утра поседела.

Но что-то здесь не вяжется. Муж сообщает жене об этом не утром, вернувшись домой, а под вечер следующего дня, идя на ночную работу. Как я уже говорила, к сожалению, эта версия задает больше вопросов, чем дает на них ответов.

#### *Вопросы:*

— Где муж провел весь день?

— Откуда он узнал о том, что королева поседела? Вряд ли она покидала свои покои. Вряд ли вообще в ту ночь кто-то покидал дворец, чтобы выйти в город и сообщить новости о том, что там происходит, а тем более о состоянии королевы.

— Почему королева поседела? Только ли от горя или есть на ее совести что-то такое, что не дает ей покоя? Желала ли она гибели короля?

Когда-то Федор Тютчев, просидев ночь над гробом своей первой жены Элеоноры и чувствуя свою вину перед ней, тоже поседел за одну ночь.

— Может быть, и королева напрямую или косвенно причастна к гибели короля?

Если учесть, что смерть короля — это горе не только для его семьи, но и для всего государства, и новости из дворца могут быть толь-

ко официальными, то можно предположить, что муж смог получить информацию о происходящем в стенах дворца только в двух случаях. Во-первых, если он сам причастен к этим событиям и, во-вторых, если он близок к королеве и ему удалось повидать либо ее, либо одну из ее фрейлин. Если бы информация была официальной, то героиня узнала бы ее либо от глашатаев, либо из газет, либо из официального сообщения по радио. Но никак не от мужа, который, если он там и работает или его кто-то тайно туда проводит, то он целый день провел во дворце, чтобы быть ближе к своей королеве и при малейшей возможности поддержать ее хоть бы взглядом. А возможно, чтобы не дать ей сорваться и разоблачить и себя, и его, как убийцу и сообщника. Все зависит от того, в какое историческое время происходят события, описанные в стихотворении.

Единственное, что доподлинно известно, так это то, что вчера умер сероглазый король, что об этом сообщает муж героини, что беда эта случилась на охоте под старым дубом, что за одну ночь королева поседела, что об этом очень горюет героиня, у которой есть маленькая сероглазая дочь.

Акмеизм, как модернистское течение, проповедовал ясный, свежий и «простой» поэтический язык, где слова прямо и четко называли бы предметы, а не обращались бы к таинственным, как в символизме, мирам. Название «акмеизм» от греческого «акме» — «острие, высшая точка, вершина», что указывало на стремление акмеистов к точному образу реального мира.

И опираясь на точность этих образов, ясность и простоту языка поэзии Анны Ахматовой, мною была сделана попытка по-новому взглянуть на события, описанные в стихотворении, и разгадать тайну гибели сероглазого короля, предложив несколько версий происходящего.

Урок-детектив можно провести за счет часов, отведенных на уроки развития речи или внеклассного чтения. Его можно перенести на занятия факультатива или провести литературный вечер.

Учитель может предложить учащимся выступить в роли героев стихотворения: короля, его возлюбленной, королевы, мужа героини, обыграв каждую из рассматриваемых версий. Важно, чтобы каждый школьник почувствовал себя актером, режиссером и сценаристом, чтобы он проникся событиями, описанными в стихотворении.

И поскольку финал стихотворения остается открытым и однозначные выводы сделать нельзя, очень важно, чтобы ученики смогли грамотно мотивировать свой выбор той или иной версии происходящего, обосновать свою точку зрения, аргументировать и подтвердить ее словами текста ахматовского стихотворения.

Этот урок поможет не только учащимся по-новому взглянуть на творчество любимого поэта и по-новому прочитать строки известного стихотворения, но и поможет учителю раскрыть таланты и способности своих учеников.

Учитель должен помнить, что лишь тогда материал целиком захватывает внимание школьника, и он проявляет к нему искренний интерес, когда в этом материале присутствует загадка и разгадать ее становится для ученика делом чести.

Этот урок дает ученикам возможность проделать большую исследовательскую и творческую работу, а учителю — помочь школьнику проявить свое творчество, свою индивидуальность.

В качестве оборудования на уроке могут быть использованы портреты Анны Ахматовой, ее фотографии, средневековые гравюры с изображением любовных сцен и сцен охоты, а также сборники стихотворений.

Рекомендую учителям предложить учащимся выучить стихотворение «Сероглазый король» наизусть, чтобы на уроке им было легче ориентироваться в тексте. Учащиеся также могут до урока продумать ответы на вопросы:

— Что, по вашему мнению, произошло во время королевской охоты?

— Что связывает лирическую героиню стихотворения с королем?

— Что, по-вашему, явилось причиной смерти сероглазого короля?

Учащимся может быть предложено объединиться в группы, поддерживающие ту или иную версию происшествя, чтобы отстаивать ее во время дискуссии на уроке.

#### Литература

1. Краткий словарь литературоведческих терминов. — М.: Просвещение, 1985. — С. 6, 13, 34.
2. Литературоведческий энциклопедический словарь. — М.: Сов. энциклопедия, 1987. — С. 17, 44, 90.
3. Ахматова А. Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 1. — М.: Эллис Лак, 1988. — С. 41, 711.
4. Ахматова А. Сочинения. В 2-х томах. Т. 1. — М.: Худ. литература, 1987. — С. 390.
5. Ахматова А. Узнают голос мой... — М.: Педагогика, 1989.
6. Хейт А. Анна Ахматова. Поэтическое странствие. Дневники, воспоминания, письма. — М.: Радуга, 1991.
7. Павловский Л. И. Анна Ахматова. Жизнь и творчество. — М.: Просвещение, 1991.
8. Дудин М. Души высокая свобода / В кн.: Анна Ахматова. Сочинения. В 2-х томах. Т. 1. — М.: Худ. литература, 1987. — С. 5.
9. Литература. Учебник для 11 класса школ с русским языком обучения. Часть 1. Русская литература. — К.: Освіта, 2001. — С. 86-94.
10. Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР. № 6. Она была поэтом. — К.: Радянська школа, 1989. — С. 23.

**Т. Н. ЧЕРКАВСКАЯ,**  
учитель русского языка и литературы  
ОУВК «Гармония».

## ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ ПЕРЕТВОРЕННЯ ДЕЯКИХ ВИДІВ ІРРАЦІОНАЛЬНИХ ВИРАЗІВ

Сьогодні відправною точкою при оновленні освіти є визнання розвитку особистості, тому математика є перш за все наукою, а не керівництвом до розв'язування задач. Саме тому, що більшість учнів у майбутньому не будуть професійними математиками у своїй практичній діяльності, вони мають мати уявлення про математику як науку. Вчитель математики повинен ознайомити учнів з науковим стилем діяльності, тобто математика за допомогою вчителя сприймається учнями як дедуктивна наука, яка ґрунтується на аксіомах, означеннях та має еталони точності міркувань.

Математика — це спосіб пізнання і засіб практичної діяльності, це сукупність прийомів та методів розв'язування різноманітних задач. В результаті вивчення математики учень повинен оволодіти вмінням працювати самостійно та по-творчому ставитись до математичних знань. Суттєвим є не стільки накопичення знань, скільки розвиток здатності учнів бачити в математичних формулах джерело формування нових знань та наукового світогляду. З повним правом можна назвати математику наукою наук.

При розв'язуванні багатьох задач необхідно проводити перетворення виразів. Часто учень не може розв'язати задачу, тому що він не вміє без помилок здійснити необхідні перетворення. Між іншим, це стосується не тільки математики, але й дисциплін, які «обслуговує» математика — фізики, хімії тощо. У математиці приклади на перетворення виразів є важливими як засіб розвитку культури перетворень. Саме при вивченні перетворень вчитель має можливість реалізувати на практиці вищесказане. Найбільшої уваги потребують тотожні перетворення виразів з радикалами, бо цей матеріал частина учнів опановує зі значними труднощами. Так, типовими є такі «розв'язки» завдань на спрощення виразів:

$$\begin{aligned}\sqrt{(\sqrt{2}-1)^2} + \sqrt{(1-\sqrt{2})^2} &= (\sqrt{2}-1) + (1-\sqrt{2}) = 0; \\ \sqrt{(m+n)^2 - 4mn} + n - m &= \sqrt{(m-n)^2} + n - m = \\ &= m - n + n - m = 0\end{aligned}$$

і т. п.

Особливостям методики вивчення тотожних перетворень присвячено роботи З. І. Слєпкань, Є. П. Неліна, П. І. Горнштейна, А. Г. Мерзляка, В. Б. Полянського, Н. Я. Віленкіна, С. І. Шварцбурда, Н. І. Міндюка, А. А. Столяра та ін., які

значну увагу приділяли вивченню методів виконання тотожних перетворень. Нашою метою є розгляд методики вивчення одного типу перетворень, пов'язаних з широким використанням властивостей арифметичного квадратного кореня в курсі математики основної школи.

Поняття квадратного кореня й арифметичного кореня виникають в процесі розв'язування задачі, яка приводить до рівняння виду  $x^2 = a$ , де  $a > 0$ . З такими рівняннями учні зустрічалися неодноразово. Важливо, щоб учні зрозуміли, що слова «арифметичний квадратний корінь з числа  $a$ » означають не що інше, як невід'ємний корінь рівняння  $x^2 = a$ . Тоді для них буде природним і зрозумілим означення арифметичного квадратного кореня в загальноприйнятому формулюванні. Треба добитися від учнів, щоб вони правильно і швидко обчислювали значення квадратних коренів. У результаті виконання вправ, спрямованих на формування поняття арифметичного квадратного кореня, учні мають добре засвоїти твердження, що випливає з означення: значенням  $\sqrt{a}$  може бути тільки число невід'ємне. Розуміння цього висновку має принципово важливе значення для успішного вивчення подальшого матеріалу. Очевидно, що при  $a < 0$  вираз  $\sqrt{a}$  змісту не має. Розглядаючи рівність  $(\sqrt{a})^2 = a$ , треба підкреслити, що області визначення виразів  $(\sqrt{a})^2$  і  $a$  — різні. Проте практика свідчить, що застосування тотожності  $(\sqrt{a})^2 = a$ , де  $a \geq 0$ , представляє для учнів деякі труднощі. Навчитися свідомо застосовувати цю тотожність вони зможуть лише в результаті систематичної й цілеспрямованої роботи вчителя протягом ряду уроків. Розгляд тотожності  $\sqrt{x^2} = |x|$  сприяє передусім поглибленню розуміння учнями поняття арифметичного квадратного кореня. Дану тотожність найпростіше довести, використовуючи означення квадратного кореня. Для цього досить показати, що  $x^2 = |x|^2$ , оскільки  $\sqrt{x} \geq 0$  і  $|x| \geq 0$ . У процесі використання даної тотожності важливо забезпечити формування в учнів вміння вільно переходити від запису  $\sqrt{x^2} = |x|$  до виразу, що не містить знака модуля

$$|x| = \begin{cases} x, & \text{якщо } x \geq 0 \\ -x, & \text{якщо } x < 0. \end{cases}$$

Вважаємо необхідним зробити деякий відступ. Часто говорять, що знак системи тут ставити не можна, бо він традиційно означає кон'юнкцію предикатів. Ця операція визначена тільки тоді, коли змінна задана на одному і тому ж проміжку. У нашому записі з першого рядка  $x \geq 0$ , а у другому  $x < 0$ . Але, якщо записати означення у вигляді:  $(x \geq 0 \Rightarrow |x|=x) \wedge (x < 0 \Rightarrow |x|=-x)$ , то кон'юнкція істинна, якщо предикати в дужках істинні.  $x \geq 0 \Rightarrow |x|=x$  — істина,  $x < 0 \Rightarrow |x|=-x$  — істина, тобто із урахуванням таблиці істинності імплікації наведений вище запис є коректним.

Доцільно зауважити, що вирази виду  $\sqrt{a^{2k}}$ ,  $k \in \mathbb{Z}$  перетворюються за допомогою тотожності:  $\sqrt{a^{2k}} = (\sqrt{a^k})^2 = |a^k|$ .

Теореми про корінь з добутку і дробу доводять на основі означення квадратного кореня. Щоб переконатися, наприклад, у справедливості рівності  $\sqrt{ab} = \sqrt{a} \cdot \sqrt{b}$  при  $a \geq 0$ ,  $b \geq 0$ , досить довести, що  $\sqrt{a} \cdot \sqrt{b} \geq 0$  і  $(\sqrt{a} \cdot \sqrt{b})^2 = (\sqrt{a} \cdot \sqrt{b})^2$ . Обсяг тотожних перетворень виразів, що містять квадратні корені, якими повинні оволодіти учні в основній школі, становлять такі перетворення:

- представлення кореня з добутку у вигляді добутку коренів і обернене перетворення;
- представлення кореня з дробу у вигляді частки коренів і обернене перетворення;
- винесення множника з-під знака кореня і обернене перетворення.

Пропонована далі система вправ відображає орієнтований зміст тотожних перетворень.

1. Обчислити:

а)  $\sqrt{0,25} \cdot \sqrt{0,0004}$ ;

б)  $\sqrt{1,17^2 - 1,08^2}$ .

2. Спростити вираз:

а)  $(5 - \sqrt{2}) \cdot (5 + \sqrt{2})$ ;

б)  $(\sqrt{3} + a)^2$ ;

в)  $(\sqrt{3-x} + 1) \cdot (\sqrt{3-x} - 1)$ ;

г)  $(3 + \sqrt{x^2 + 9})(3 - \sqrt{x^2 + 9})$ ;

д)  $5\sqrt{3} - 6\sqrt{2} - 2\sqrt{2} + \sqrt{3}$ ;

е)  $6\sqrt{2} + 5\sqrt{18}$ ;

ж)  $x^3 + \frac{1}{2}\sqrt{36x^3} - \frac{2x}{3}\sqrt{2x}$ ;

з)  $5\sqrt{\frac{1}{8}} - 6\sqrt{\frac{1}{3}} + 8\sqrt{2} - 12\sqrt{\frac{1}{27}}$ ;

и)  $(\sqrt{12} + 2\sqrt{18})\sqrt{2} - \sqrt{150}$ .

3. Винести множник з-під знака кореня:

а)  $\sqrt{54}$ ;

б)  $2\sqrt{\frac{8}{9}}$ ;

в)  $\sqrt{x^3}$ ;

г)  $\sqrt{12x^7y^5}$ ;

д)  $\sqrt{\frac{3x^2y}{4}}, x < 0$ ;

е)  $\sqrt{2(a-3)^2}, a \geq 3$ ;

ж)  $\sqrt{(x-y)^3}$ ;

з)  $\frac{2}{3}\sqrt{\frac{27a^2b^5}{16x^3y^2}}, a > 0, y < 0$ ;

и)  $-\sqrt{x^5}$ ;

к)  $\sqrt{-m^3}$ .

Для поглибленого вивчення цих питань узагальнимо деякі формули. Загалом,

$$\sqrt{(f(x))^2} = \begin{cases} f(x), & \text{якщо } f(x) \geq 0 \\ -f(x), & \text{якщо } f(x) < 0 \end{cases}$$

та якщо  $f(x) \geq 0$ , то  $f(x) = \sqrt{(f(x))^2}$ , якщо  $f(x) < 0$ , то  $f(x) = -\sqrt{(f(x))^2}$ . Крім того, якщо  $a$  та  $b$  одного знака, то  $\sqrt{a \cdot b} = \sqrt{|a|} \cdot \sqrt{|b|}$  та

$$\sqrt{\frac{a}{b}} = \frac{\sqrt{|a|}}{\sqrt{|b|}}, b \neq 0.$$

1. Розкласти на множники

$$f(x) = x - 2 + \sqrt{x - 2}.$$

Тут  $x - 2 \geq 0$ , і тому  $x - 2 = \sqrt{(x - 2)^2}$  і

$$f(x) = \sqrt{(x - 2)^2} + \sqrt{x - 2} = \sqrt{x - 2}(\sqrt{x - 2} + 1).$$

2. Розкласти на множники

$$f(x) = x - 2 + \sqrt{x^2 - 4}.$$

Тут  $x^2 - 4 \geq 0$ ,  $|x| \geq 2$ , тоді  $x \leq -2$  або  $x \geq 2$ . Розглянемо вираз на цих проміжках. Якщо

$$x \in (-\infty; -2], \text{ то } x - 2 \leq 0, \text{ та } x - 2 = -\sqrt{|x - 2|^2}.$$

Якщо  $x \in [2; +\infty)$ , то  $x - 2 \geq 0$  і

$$x - 2 = \sqrt{|x - 2|^2}.$$

Тому

$$f(x) = \begin{cases} \sqrt{|x-2|}(-\sqrt{|x-2|} + \sqrt{|x+2|}), & \text{якщо } x \in (-\infty; -2] \\ \sqrt{x-2}(\sqrt{x-2} + \sqrt{x+2}), & \text{якщо } x \in [2; +\infty) \end{cases},$$

або

$$f(x) = \begin{cases} \sqrt{2-x}(-\sqrt{2-x} + \sqrt{-x-2}), & \text{якщо } x \in (-\infty; -2] \\ \sqrt{x-2}(\sqrt{x-2} + \sqrt{x+2}), & \text{якщо } x \in [2; +\infty) \end{cases}.$$

2. Спростити вираз

$$f(x) = \frac{x^2 - x - 2 + (x-1)\sqrt{x^2 - 4}}{x^2 + x - 2 + (x+1)\sqrt{x^2 - 4}}.$$

Перетворимо вираз

$$f(x) = \frac{(x-2)(x+1) + (x-1)\sqrt{x^2 - 4}}{(x+2)(x-1) + (x+1)\sqrt{x^2 - 4}}.$$

Далі маємо, що

$$\begin{cases} x^2 - 4 \geq 0 \\ x \neq -2 \end{cases}.$$

Тобто тотожні перетворення проводимо на проміжках:

а)  $(-\infty; -2)$  та б)  $[2; +\infty)$ .

Для проміжку  $(-\infty; -2)$  маємо:

$$\begin{aligned} f(x) &= \frac{-\sqrt{|x-2|^2}(x+1) + (x-1)\sqrt{x^2-4}}{-\sqrt{|x+2|^2}(x-1) + (x+1)\sqrt{x^2-4}} = \\ &= \frac{\sqrt{|x-2|}(-\sqrt{|x-2|}(x+1) + (x-1)\sqrt{|x+2|})}{\sqrt{|x+2|}(-\sqrt{|x+2|}(x-1) + (x+1)\sqrt{|x-2|})} = \\ &= -\sqrt{\frac{|x-2|}{|x+2|}} = -\sqrt{\frac{x-2}{x+2}}. \end{aligned}$$

Для проміжку  $[2; +\infty)$  аналогічно отримаємо

відповідь  $\sqrt{\frac{x-2}{x+2}}$ .

Систему таких вправ подано, наприклад, у збірнику задач за редакцією М. І. Сканою.

Аналіз робіт державної підсумкової атестації учнів 9-го класу свідчить про те, що рівень їх знань з наведених розділів є недостатнім — учні помилково використовують тотожність  $\sqrt{x^2} = |x|$ , стикаються з труднощами при виконанні вправ на винесення та внесення множників з-під та під знак радикала.

Учні, які поглиблено вивчають курс математики, не бачать різниці у виконанні перетворень на різних проміжках та виконують тотожні перетворення формально без урахування різних проміжків, на яких виконується перетворення виразів. Для усунення цих та інших недоліків вчитель має використовувати методи, які активізують пізнавальну діяльність учнів та потребують методичного забезпечення вивчення теми, складання завдань для учнів з урахуванням індивідуалізації навчання, необхідності наявного плану використання мультимедійних наочних посібників, інтерактивних методів навчання, розробки завдань для індивідуального контролю за рівнем знань учнів.

#### Література

1. Янченко Г. М. Алгебра: Підручник для 8 класу середньої школи. — К.: Освіта, 2009.
2. Слєпкань З. І. Методика навчання математики: Підручник для студентів математичних спеціальностей педагогічних навчальних закладів. — К.: Зодіак-ЕКО, 2000.
3. Методика преподавания математики в средней школе. Частная методика / Составитель В. И. Мишин. — М.: Просвещение, 1987.
4. Математика: посібник для підготовки до ЗНО / А. Капіносов, Г. Білоусова та ін. — Тернопіль: Підручники і посібники, 2010.
5. Збірник задач з математики / За ред. М. І. Сканою. — К.: Вища школа, 1992.

#### О. Е. ВАЛЛЬЄ,

старший викладач кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін Одеського обласного інституту удосконалення вчителів,

#### О. П. СВЕТНОЙ,

канд. фіз.-мат. наук, завідувач кафедри математики і методики її навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, доцент.

## НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Одним из путей интенсификации процесса обучения математике является использование нетрадиционных методов решения задач с целью формирования у учащихся мыслительных умений и навыков, развития интереса к предмету.

Задача учителя — научить учащихся решать любые математические задачи, так как во взрослой жизни им могут встретиться такие задачи, которые они не решали в школе.

Поэтому в школьной практике должны быть предусмотрены и общеразвивающие задачи, решение которых способствует развитию гибкости ума.

Традиционные методы решения задач обладают большой общностью, являются универсальными и находят в школьной практике широкое применение. Несомненно, это достоинство традиционных методов. Однако для решения конкретной задачи могут использоваться нетрадиционные методы, которые в ряде случаев оказываются более простыми и помогают быстрее найти решение. Итак, можно выделить следующие подходы к решению задач:

- а) стандартные (алгоритмизированные);
- б) нестандартные (нетрадиционные).

Первые можно и нужно перепоручать «думающим» машинам, вторые всегда будут адресованы Человеку. Если раньше какие-то задачи считались нестандартно (нетрадиционно) решаемыми, то со временем вырабатывались общие подходы к их решению, и задачи переходили в разряд стандартных (алгоритмически решаемые), а их место занимали другие, сложные и необычные, которые во многих случаях определяли прогрессивное начало в человеческой деятельности.

Прогресс в естествознании во многом определяется искусством моделирования окружающего мира, к которому имеет прямое отношение математика. При этом следует выделять модели высокого уровня (например, уравнения) и модели низкого уровня, в которых используются исходные понятия и только изучаются необходимые связи и соотношения между ними, выполняются необходимые логические построения. Если модели высокого уровня предполагают большую общность рассмотрения (общность методов), то модели низкого уровня для каждой задачи свои, и строятся они непосредственно на условии задачи. Общим при этом является то, что для каждой задачи необходимо выполнять вполне определенные логические построения, проводить необходимые рассуждения (сооружать конкретную надстройку), хотя они и различные в каждом отдельном случае.

Умение логически мыслить в «виртуальном мире» решаемой задачи приобретает с трудом. Известно, что на математических олимпиадах задачи, для решения которых требуется

только правильно уловить их суть и рассуждать последовательно, выполняя необходимые логические построения, вызывают большие трудности.

Приобщение к решению таких задач необходимо начинать с раннего возраста, расширяя спектр решаемых с детьми задач, или, быть может, изыскивая нетрадиционные методы решения задач, предназначенных для более старших школьников. Это развивает логическое мышление, своеобразное «чутье» истинности и правильности выбранного пути; стимулирует мозг ребенка выстраивать ажурные логические построения необычайной красоты и совершенства.

Ниже мы продемонстрируем нетрадиционные методы решения некоторых задач, рассмотренных с учениками как непосредственно на уроке, так и во время внеклассного мероприятия, трудового десанта или на отдыхе, при подготовке выпускников школы к независимому внешнему оцениванию, государственной итоговой аттестации, поступлению в вуз.

### Методы решения прикладных задач

#### 1. Метод перемещения компонентов раствора (сплава)

**Задача 1.** Сколько граммов 4-процентного и сколько граммов 10-процентного растворов соли нужно взять, чтобы получить 180 г 6-процентного раствора? [8].

Решение. Требуемый раствор получился бы при смешивании  $m_1$  граммов 4-процентного и  $m_2$  граммов 10-процентного растворов. Однако мы не будем смешивать эти (дающие ответ на задачу) растворы, а поместим их рядом и пригласим волшебника, который переместит некоторое количество соли из более концентрированного раствора в более слабый и столько же воды из более слабого раствора в более концентрированный. Волшебник взял такое количество перемещаемой соли и воды, чтобы оба раствора стали 6-процентными. Отметим, что после работы волшебника масса растворов не изменится.

Более слабый раствор содержал  $m_1$  0,04 граммов соли, после работы волшебника он содержит  $m_1$  0,06 граммов соли. Значит, количество соли в сосуде с этим раствором увеличилось на  $m_1$  (0,06—0,04) граммов. Аналогично получаем, что количество соли в изначально более концентрированном растворе уменьшилось на  $m_2$  (0,10—0,06) граммов. Эти массы равны (волшебник только перемещал соль и воду из одного раствора в другой), значит  $m_1 \cdot (0,06 - 0,04) = m_2 \cdot (0,10 - 0,06)$ .

Получаем, что отношение искомых масс растворов

$$\frac{m_1}{m_2} = \frac{0,10 - 0,06}{0,06 - 0,04} = \frac{0,04}{0,02} = \frac{2}{1}.$$

Дальнейшее очевидно. Разделим 180 г на две части в отношении 2:1. Это нам дает

$$m_1 = 180 \cdot \frac{2}{3} = 120 \text{ г},$$

$$m_2 = 180 \cdot \frac{1}{3} = 60 \text{ г}.$$

Ответ: 120 г 4-процентного и 60 г 10-процентного растворов.

**Задача 2.** Имеются два сплава меди и цинка. Первый сплав содержит 9%, а второй — 30% цинка. Сколько надо взять килограммов первого сплава и сколько килограммов второго, чтобы получить сплав массой 300 кг, содержащий 23% цинка? [8].

Задача абсолютно аналогична предыдущей, из решения которой ясно, что массы исходных сплавов обратно пропорциональны тому, насколько отдалены их концентрации от требуемой.

Решение. 300 кг надо разделить на две части в отношении

$$(0,3 - 0,23) : (0,23 - 0,09) = \frac{0,07}{0,14} = \frac{1}{2}.$$

Ответ: Надо взять 100 кг первого сплава и 200 кг второго.

Мы, возможно, дольше задерживаем внимание на объектах задачи и не рассматриваем ее математические модели высокого уровня (например, уравнения или системы уравнений). Мы работаем с объектами, рассмотренными в задаче, моделируя процессы на низком уровне. Это более наглядно и, значит, может быть предложено учащимся более младшего возраста.

### Некоторые методы решения уравнений

#### 1. Метод оценок (и другие методы)

**Задача 3.** Решить уравнение [10]

$$x^2 - 2x \sin \frac{\pi x}{2} + 1 = 0.$$

Решение. Выделим полный квадрат

$$\begin{aligned} x^2 - 2x \sin \frac{\pi x}{2} + 1 &= x^2 - 2x \sin \frac{\pi x}{2} + \sin^2 \frac{\pi x}{2} + \\ &+ 1 - \sin^2 \frac{\pi x}{2} = \left( x - \sin \frac{\pi x}{2} \right)^2 + \cos^2 \frac{\pi x}{2} = 0. \end{aligned}$$

Отсюда получаем

$$\begin{cases} x - \sin \frac{\pi x}{2} = 0, \\ \cos \frac{\pi x}{2} = 0. \end{cases}$$

Множество решений второго уравнения

$$x = 1 + 2n, \quad n \in \mathbb{Z}.$$

Из первого уравнения следует, что  $|x| \leq 1$ , и остаются только значения  $x = \pm 1$ . Проверка убеждает, что это решения.

Ответ:  $x = \pm 1$ .

*Второй способ решения.* Представим исходное уравнение в виде

$$\begin{aligned} x^2 - 2x + 1 + 2x - 2x \sin \frac{\pi x}{2} &= 0, \\ (x-1)^2 &= -2x \left( 1 - \sin \frac{\pi x}{2} \right). \end{aligned}$$

Отметим, что  $x = 0$  не является корнем этого уравнения. При  $x > 0$  его правая часть положительна и обращается в ноль только при

$$\sin \frac{\pi x}{2} = 1, \text{ что дает } x = 1 + 4n, \quad n \in \mathbb{Z},$$

а его левая часть неотрицательна и обращается в ноль только при  $x = 1$ . Отсюда получаем, что при  $x \geq 0$  уравнение имеет единственный корень  $x = 1$ . Левая часть исходного уравнения является четной функцией от  $x$ , значит  $x = -1$  тоже корень этого уравнения.

Ответ:  $x = \pm 1$ .

*Третий способ решения.* Пусть

$$f(x) = x^2 - 2x \sin \frac{\pi x}{2} + 1.$$

Найдем границы, в которых заключены значения этой функции. Область значений синуса ограничена

$$-1 \leq \sin \frac{\pi x}{2} \leq 1,$$

тогда

$$-|x| \leq x \sin \frac{\pi x}{2} \leq |x|.$$

Отсюда легко получить

$$-2|x| \leq -2x \sin \frac{\pi x}{2} \leq 2|x|,$$

$$x^2 - 2|x| + 1 \leq x^2 - 2x \sin \frac{\pi x}{2} + 1 \leq x^2 + 2|x| + 1.$$

Так как  $x^2 = |x|^2$ , последнее неравенство принимает вид

$$(|x| - 1)^2 \leq x^2 - 2x \sin \frac{\pi x}{2} + 1 \leq (|x| + 1)^2,$$

т. е.  $(|x| - 1)^2 \leq f(x) \leq (|x| + 1)^2$ .

Нижняя граница для  $f(x)$  неотрицательна и обращается в ноль только при  $x = \pm 1$ . Верхняя граница положительна. Значит  $f(x)$  может обращаться в ноль только в точках  $x = \pm 1$ . Путём проверки убеждаемся, что  $f(\pm 1) = 0$ .



Ответ:  $x = \pm 1$ .

**Задача 4.** Решить уравнение [10]

$$4x^2 - 4x\cos 8\pi x + 1 = 0.$$

Решение. *Первый способ.* Представим левую часть в виде

$$\begin{aligned} & 4x^2 - 4x\cos 8\pi x + 1 = \\ & = 4x^2 - 4x\cos 8\pi x + \cos^2 8\pi x + 1 - \cos^2 8\pi x = \\ & = (2x - \cos 8\pi x)^2 + \sin^2 8\pi x = 0. \end{aligned}$$

Отсюда получаем

$$\begin{cases} \sin 8\pi x = 0, \\ \cos 8\pi x = 2x. \end{cases}$$

Из первого уравнения получаем  $x = \frac{1}{8}n$ ,  $n \in Z$ , тогда второе уравнение принимает вид

$$\cos n\pi = \frac{n}{4}.$$

Так как  $|\cos n\pi| = 1$ , то его решениями могут быть только значения  $n = \pm 4$ . В результате проверки остается единственное решение  $n = 4$ .

Ответ:  $x = \frac{1}{2}$ .

*Второй способ решения.* Очевидно,  $x = 0$  не является корнем уравнения. Придадим уравнению вид

$$\begin{aligned} 4x^2 + 4x + 1 &= 4x + 4x\cos 8\pi x, \\ (2x + 1)^2 &= 4x(1 + \cos 8\pi x). \end{aligned}$$

В этом равенстве слева выражение неотрицательно; справа выражение в скобках неотрицательно, значит при  $x < 0$  вся правая часть неположительна. Следовательно, равенство возможно только если и левая и правая части одновременно равны нулю. Выражение слева обращается в ноль только при  $x = -1/2$ . Но при этом справа не получаем ноль, значит это не корень. Значит, при  $x < 0$  уравнение корней не имеет.

При  $x > 0$  уравнению придадим вид

$$\begin{aligned} 4x^2 - 4x + 1 &= -4x + 4x\cos 8\pi x, \\ (2x - 1)^2 &= -4x(1 - \cos 8\pi x). \end{aligned}$$

Опять слева выражение неотрицательно, а справа неположительно, и равенство возможно только при  $x = 1/2$ . Проверка показывает, что это корень.

Ответ:  $x = \frac{1}{2}$ .

*Третий способ решения.* Пусть

$$f(x) = 4x^2 - 4x\cos 8\pi x + 1.$$

Так как  $-1 \leq \cos 8\pi x \leq 1$ , то получаем  $-4|x| \leq -4x\cos 8\pi x \leq 4|x|$ .

К каждой части прибавим  $4x^2 + 1$ . Получим

$$4x^2 - 4|x| + 1 \leq f(x) \leq 4x^2 + 4|x| + 1.$$

Так как  $x^2 = |x|^2$ , неравенство примет вид

$$(2|x| - 1)^2 \leq f(x) \leq (2|x| + 1)^2.$$

Нижняя граница неотрицательна и обращается в ноль только при  $x = \pm 1/2$ . Верхняя граница положительна. Значит  $f(x)$  может обращаться в ноль только в точках  $x = \pm 1/2$ .

$$f(1/2) = 4 \cdot \frac{1}{4} - 2\cos 4\pi + 1 = 1 - 2 + 1 = 0,$$

$$f(-1/2) = 4 \cdot \frac{1}{4} + 2\cos(-4\pi) + 1 = 1 + 2 + 1 \neq 0.$$

Ответ:  $x = \frac{1}{2}$ .

**2. Метод замены переменной**

**Задача 5.** Решить уравнение [11]

$$\sqrt{\frac{1 + 2x\sqrt{1-x^2}}{2}} = 1 - 2x^2.$$

Решение. Область допустимых значений  $x \in [-1; 1]$  (точнее:  $\text{ОДЗ} \subseteq [-1; 1]$ ). Пусть  $x = \sin t$ ;  $t \in [-\pi/2; \pi/2]$ . Тогда получаем

$$\sqrt{1-x^2} = \sqrt{1-\sin^2 t} = \cos t$$

(при  $t \in [-\pi/2; \pi/2]$   $\cos t \geq 0$ ),

$$\begin{aligned} 1 + 2x\sqrt{1-x^2} &= 1 + 2\sin t \cos t = (\sin t + \cos t)^2, \\ 1 - 2x^2 &= 1 - 2\sin^2 t = \cos 2t. \end{aligned}$$

Уравнение принимает вид

$$\frac{1}{\sqrt{2}} |\sin t + \cos t| = \cos 2t.$$

Отсюда вытекает, что  $\cos 2t \geq 0$ , значит область поиска корней сужается до множества  $t \in [-\pi/4; \pi/4]$ , на котором

$$\sin t + \cos t = \sqrt{2} \sin\left(t + \frac{\pi}{4}\right) \geq 0.$$

С учетом этого уравнение принимает вид

$$\sin\left(t + \frac{\pi}{4}\right) = \cos 2t$$

или

$$\sin\left(t + \frac{\pi}{4}\right) = \sin\left(2t + \frac{\pi}{2}\right) = \sin 2\left(t + \frac{\pi}{4}\right).$$

Если ввести обозначение

$$t + \frac{\pi}{4} = \tau \in [0; \pi/2],$$

уравнение примет очень простой вид

$$\sin t = \sin 2t.$$

Решим это уравнение

$$\begin{cases} \sin \tau = 0, \\ \cos \tau = 1/2, \\ \tau \in [0; \pi/2]. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} \tau = 0, \\ \tau = \pi/3. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} t = -\pi/4, \\ t = \pi/12. \end{cases}$$

Корни исходного уравнения

$$x_1 = \sin(-\pi/4) = -1/\sqrt{2},$$

$$x_2 = \sin(\pi/12) = \sin(\pi/3 - \pi/4) = (\sqrt{6} - \sqrt{2})/4.$$

Ответ:  $-1/\sqrt{2}; (\sqrt{6} - \sqrt{2})/4$ .

### 3. Метод обратной функции

**Задача 6.** Решить уравнение [11]

$$\sqrt{35 - 2\sqrt{45 - 2x}} = x - 5.$$

Решение. Перейдем к новой переменной  $x - 5 \rightarrow x$  (ее удобно обозначить той же буквой). Получим  $\sqrt{35 - 2\sqrt{35 - 2x}} = x$ .

Ясно, что какое-либо отрицательное значение  $x$  не может быть корнем (левая часть уравнения неотрицательна). Неотрицательность выражения под внутренним радикалом приводит к условию  $x \leq 17,5$ . Значит корни следует искать на отрезке  $x \in [0; 17,5]$  (на котором выражение под внешним радикалом положительно). На этом отрезке будем рассматривать функцию  $f(x) = \sqrt{35 - 2x}$  (ее область значений  $f(x) \in [0; \sqrt{35}]$ ), тогда наше уравнение запишется в виде

$$f(f(x)) = x.$$

Функция  $f(x)$  непрерывна и строго монотонна, значит у нее есть непрерывная и строго монотонная обратная функция  $f^{-1}(x)$ , следовательно уравнение можно записать в виде

$$f(x) = f^{-1}(x).$$

Графики функций  $y = f(x)$  и  $y = f^{-1}(x)$  на координатной плоскости расположены симметрично относительно прямой  $y = x$ ; значит точки их пересечения (если они есть) также расположены симметрично относительно оси  $y = x$ . Рассматриваемые функции непрерывны, и, чтобы перейти из одной полуплоскости относительно прямой  $y = x$  в другую, они долж-

ны эту прямую пересечь и точки пересечения должны удовлетворять уравнению

$$f(x) = x = f^{-1}(x).$$

Получаем простое уравнение

$$\sqrt{35 - 2x} = x \geq 0.$$

Возводим его в квадрат и решаем получившееся квадратное уравнение. На рассматриваемом отрезке  $x \in [0; 17,5]$  оно имеет единственный корень  $x = 5$ .

Докажем, что в данном случае графики функций  $y = f(x)$  и  $y = f^{-1}(x)$  не имеют других точек пересечения на координатной плоскости. Для этого рассмотрим прямую  $y = 10 - x$ , проведенную перпендикулярно оси симметрии графиков функций  $y = x$  через точку их пересече-

ния с этой осью. Кривая  $y = f^{-1}(x) = \frac{35 - x^2}{2}$  при  $x \geq 0$  пересекает прямую  $y = 10 - x$  в единственной точке  $x = 5$  и в ней переходит из одной полуплоскости относительно этой прямой в другую. Убедимся в этом:

$$\frac{35 - x^2}{2} < 10 - x$$

дает

$$x^2 - 2x - 15 > 0$$

и, так как  $x \geq 0$ , получаем

$$x \in (5; +\infty),$$

т. е.  $x > 5$  при график функции  $y = f^{-1}(x)$  проходит под прямой  $y = 10 - x$ . Соответственно, при  $0 \leq x < 5$  график этой функции проходит над прямой  $y = 10 - x$ . В самом деле

$$\frac{35 - x^2}{2} > 10 - x$$

дает

$$x^2 - 2x - 15 < 0,$$

что на множестве  $x \geq 0$  дает решения

$$x \in [0; 5).$$

Получаем, что графики функций

$y = f(x) = \sqrt{35 - 2x}$  и  $y = f^{-1}(x) = \frac{35 - x^2}{2}$  расположены в разных четвертях, на которые прямые  $y = x$  и  $y = 10 - x$  разбивают координатную плоскость, проходя только через точку пересечения этих прямых. Значит, решение  $x = 5$  единственное.

Возвращаясь назад  $x \rightarrow x - 5$ , получаем единственный корень  $x = 10$ .

Ответ: 10.

### Выводы

В современной школе важно не только дать учащимся определённый объем знаний. Намного важнее развивать мыслительные способнос-

ти учащихся, формировать познавательные интересы. Необходимо научить вдумчиво изучать условие задачи и выполнять логические построения с использованием условия задачи в качестве фундамента, что приводит к построению модели низкого уровня и решению задачи с использованием ее понятийного аппарата. Это способствует тому, что задача становится доступной и интересной для ученика более младшего возраста, приобретает для него характер исследования, а учитель превращается в умудренного опытом руководителя этого исследования.

Приобщение ученика к моделированию на высоком уровне, решению возникающих при этом уравнений, неравенств и их систем является следующим этапом воспитания молодого исследователя. При этом он опять-таки в каждом конкретном случае ищет свои подходы и методы решения (общепринятые методы сплошь и рядом не работают!). На этом пути у молодого человека формируется и совершенствуется математический стиль мышления. Научить делать открытия невозможно, но можно подготовить молодого человека к тому, чтобы он обрел смелость и фантазию сделать это открытие.

Творческое использование имеющихся и применение новых методов решения задач переводит решение в плоскость иных логических построений. Вычислительная сторона альтернативного решения во многих случаях сильно уменьшается и упрощается. Поиск новых методов решения задач стимулирует нетрадиционное движение мысли. На этом пути возникают новые, неординарные идеи, позволяющие по-новому взглянуть на окружающий нас мир. Применение нетрадиционных методов решения математических задач позволяет развивать логическое мышление, воспитывать неординарную, по-новому думающую личность, способную генерировать принципиально новые решения проблем, возникающих перед человечеством.

Приведем здесь еще слова первого ректора КПИ В. Л. Кирпичева: «Изучая творения вели-

ких математиков, мы поражаемся богатством их фантазии, многочисленностью придумываемых ими новых, неожиданных приемов, умением найти в вопросе новую, прежде незамеченную сторону — вообще способностью выйти из сферы традиций, рутины. Они не могут оставаться при прежнем, а неудержимо стремятся к новому. В них как бы вложено природное противоречие установившимся взглядам, известному» [12].

#### Литература

1. Вітюк В. Ф., Клименко С. С., Мацкул В. М. Посібник для підготовки до вступного іспиту з математики в ОДЕУ. — О.: ОДЕУ, 2004.
2. Дворецька Л. П., Захарійченко Ю. О., Мерзляк А. Г. та ін. Математика: зовнішнє оцінювання: Навч. посіб. із підготовки до зовніш. оцінювання учнів загальноосвіт. навч. закл. — К.: УЦОЯО, 2007.
3. Шарыгин И. Ф. Факультативный курс по математике. Решение задач. 10 класс. — М.: Просвещение, 1989.
4. Сборник задач по математике для поступающих в ВУЗы / Под ред. М. И. Сканави.
5. Погорелов А. В. Геометрия. 7–11. — М.: Просвещение, 1992.
6. Вишенський В. А., Перестюк М. О., Самойленко А. М. Збірник задач з математики. — К.: ТВІМС, 2000.
7. Бевз Г. П. Алгебра. 7–9. — К.: Освіта, 1998.
8. Бурда М. И., Билянина О. Я., Вашуленко О. П., Прокопенко Н. С. Сборник заданий для государственной итоговой аттестации по алгебре, 9 класс. — Х.: Гимназия, 2007.
9. Решбник конкурсних задач по математике / Под ред. М. И. Сканави. — К.: Нора-Прінт, 1997.
10. Сборник заданий для государственной итоговой аттестации по математике. Алгебра и начала анализа. 11 класс / Под ред. З. И. Слєпкань. — Х.: Гимназия, 2002.
11. Материалы вступительных экзаменов. Задачи по математике и физике / Под ред. Н. Х. Розова и А. Л. Стасенко. — М.: Бюро Квантум, 1993.
12. Кирпичев В. Л. Значение фантазии для инженеров // Країна знань. — 2005. — № 1.

#### **В. П. РУССЕВ,**

учитель высшей категории, учитель математики Деленской СОШ I–III ступеней Арцизского района, кандидат физико-математических наук.

## ДЕМОНСТРАЦІЙНА МОДЕЛЬ ЕЛЕКТРОРУШІЙНОЇ СИЛИ

Проведення методичних досліджень шляхом удосконалення викладання загального курсу фізики, де б пов'язувалися питання систематизації знань школярів і освітянські аспекти, на думку авторів, є надзвичайно актуальним. Однак методи вирішення цього питання не є простими, оскільки потребують як складного лабораторного устаткування для наочних демонстрацій, так і глибокого володіння викладачем фактичним матеріалом [1–3]. Цю статтю можна вважати методологічно-пошуковою, в якій пропонується один з підходів щодо використання принципу аналогій при вивченні електрорушійної сили як у середній, так і вищій школі, оскільки труднощі висвітлення цього поняття залишаються проблемою не лише освітянською, але й науково-методичною. Виходячи з вищенаведеного, а також, користуючись аналогіями між механікою коливального руху маятника на пружині та коливань напруги і електричного струму у коливальному контурі, ми запропонували ефективний методичний прийом, який, на наш погляд, знайде відгук не лише в учнів і студентів, але й у вчителів.

Мета дослідження — розробити і побудувати модель, яка б найпростішим чином пояснювала сутність електрорушійної сили (ЕРС); запропонувати робочу гіпотезу — основою моделі обрати закон всесвітнього тяжіння. Користуючись цією моделлю, можна провести експерименти, що можуть стати у нагоді як при проведенні лабораторного практикуму, так і при поясненні теоретичного матеріалу.

На першому етапі методичного дослідження було визначено, як організувати процес засвоєння і навчання за допомогою наочності.

З точки зору організації процесу засвоєння, система навчальних вправ (СНВ) повинна забезпечувати: 1) підбір необхідних вправ у вигляді слайдів, відеокадрів, діафільмів, які відповідають характеру певної навички або певного уміння; 2) визначення необхідної послідовності вправ; 3) розташування навчального матеріалу та співвідношення його компонентів; 4) систематичність і регулярність виконання цих вправ; 5) взаємозв'язок різних видів навчальної діяльності (НД). Проаналізуємо фазову структуру навчальних вправ. Кожна вправа, незалежно від її характеру, має декілька фазових структур, а саме: перша фаза — завдання; друга — зразок виконання; третя — виконання завдання; четверта фаза — контроль<sup>1</sup>.

Перша фаза дуже важлива, оскільки вона містить мотив до виконання певної дії (або творчої діяльності), ситуацію бесіди, ролі ко-

мунікантів (якщо вправа виконується у формі рольової гри) тощо. Поряд з цим слід пояснити, що і як необхідно зробити: усно чи письмово, в зошиті чи на дошці, індивідуально, у парах, у групах або командах.

Згідно з етапами формування навичок і вмінь навчання до СНВ спочатку увійшли умовно-комунікативні вправи (які мали на меті сформувати навички сприйняття фізичної інформації), а потім комунікативні, які використовуються для розвитку умінь комунікації за тією чи іншою темою з фізики. Некомунікативні вправи можуть при необхідності включатися до системи поряд з умовно-комунікативними.

У системах вправ для навчання рецептивних видів НД переважатимуть рецептивні типи вправ; для навчання продуктивних видів НД (говоріння і письма) вправи мають таку послідовність: рецептивно-репродуктивні → продуктивні вправи. Сюди включено також системи вправ для оволодіння навичками та вміннями за критеріями МОН України [4], підсистеми вправ для формування «технічних навичок» (читання нового матеріалу і техніка виконання лабораторних, контрольних робіт), мовленнєвих навичок і мовленнєвих умінь у певному виді навчальної діяльності, всередині яких розрізняють ще групи вправ, спрямованих на оволодіння конкретними навичками (наприклад, термінологічними, ілюстраційними, модельними та ін.) та окремими вміннями (наприклад, обмінюватись репліками).

Основною метою нашого ілюстративного підходу є застосування диференційованого методу навчання спілкування за темою «Електрорушійна сила». Відомо, що філософський принцип спостережливості вимагає підвищення ролі експерименту як у науці, так і при викладанні навчальної дисципліни. Враховуючи цю вимогу, в середній школі необхідно суттєво підвищити теоретичне обґрунтування і надійність результатів лабораторних практикумів. Не торкаючись технологічних процесів побудови, розглянемо механічно-коливальну модель ЕРС (рис. 1).

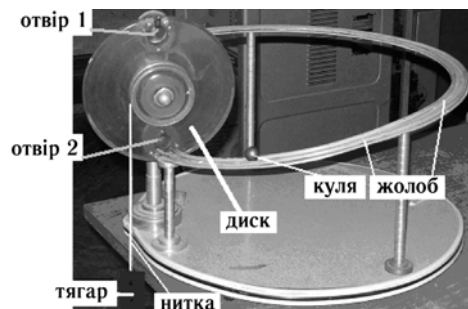


Рис. 1.

<sup>1</sup> Контроль з боку вчителя, взаємоконтроль або самоконтроль учнів.

Принцип роботи пристрою досить простий: металева кулька моделює рух електрона в електричному колі (прообраз — жолоб). На початковій стадії кулю ставлять в отвір 1 на диску. Звідти куля викочується і рухається по жолобу в напрямку отвору 2. Коли куля потрапляє в отвір 2, диск починає обертатися під дією сили тяжіння, яка діє на тягар, і куля з верхнього положення викочується знову в жолоб. Саме сила тяжіння у цьому демонстраційному експерименті відіграє роль сторонньої сили. Що може бути більш наочним у процесі пояснення цієї теми?

Демонстрацію записано у вигляді відеофрагмента. Ілюстрацію реалізовано за двома алгоритмами-послідовностями: перший — фіксування тягарця на відповідній висоті; другий — падіння тягарця на нитці донизу і обертання диску, до якого потрапляє кулька.

Цей демонстраційний експеримент проведено в Одеському коледжі метрології, стандартизації і сертифікації з метою перевірки його ефективності.

#### Література

1. Ковальчук В. В. Основи наукових досліджень. — К.: Слово, 2009. — 239 с.
2. Ковальчук В. В., Моїсеєва В. О., Моїсеєв Л. М. Математична симетрія форм запису деяких закономірностей // Наука і освіта. — 2002. — № 1. — С. 133–137.
3. Дроздов М. О., Ковальчук В. В., Моїсеєва В. О., Моїсеєв Л. М., Ройлян В. А. Студентам — про інтуїцію,

здогади, аналогії у фізиці // Наука і освіта. — 2002. — № 6. — С. 99–103.

4. Критерії оцінок у школі. — К.: МОН України. Бюлетень. — 1999. — № 1–29. — С. 11–18.

#### Анотація

У статті проведено теоретичний аналіз щодо розбудови системи наочних засобів, які можуть використовуватися в процесі викладання, приділена увага вживанню принципу аналогій. Результати роботи можуть бути використані у лабораторному практикумі в курсі середньої школи, технікуму, коледжу, вузу. Запропонована і описана механічна модель ілюстрації електрорушійної сили.

#### Аннотация

В статье проведен теоретический анализ построения системы наглядных средств, которые могут быть использованы в процессе преподавания, уделено внимание применению принципа аналогий. Результаты работы могут быть использованы в лабораторном практикуме средней школы, техникума, колледжа, вуза. Предложена и описана механическая модель иллюстрации электродвижущей силы.

#### Summary

In article the theoretical analysis of construction of system of evident means which can be used in the physics is lead, is paid attention to application of a principle of analogies. Results of work can be applied in a laboratory practical work in a rate of high school. The mechanical model of an illustration of electromotive forces is offered and described.

#### С. В. КУЛЬТА,

заступник директора Одеського коледжу метрології, стандартизації і сертифікації.

## На шляху до професії

### ИСТОРИЯ ЖИЗНИ КОКО ШАНЕЛЬ

Новшества! Нельзя же постоянно бегать впереди времени. Я хочу создавать классику.

*Коко Шанель*

Габриель Шанель (Gabrielle Chanel) родилась 19 августа 1883 года в Сомюре — небольшом городке в долине Лауры, однако почти всё детство провела в Оверни. Родители Габриель жили в нищете, слабая мать постоянно болела, а отец волевался за другими женщинами. Постоянно болеющая мать умерла от туберкулеза, когда Шанель едва исполнилось двенадцать лет. Ни отец, ни другие родственники не пожелали взять на себя заботу о Шанель и двух её сестрах, поэтому девочек отправили в сиротский приют



при католическом монастыре Обазин. Своего отца Шанель больше никогда не видела.

В восемнадцать лет перед Габриель встал выбор: остаться в монастыре или продолжить образование в миру. Отказавшись от церковной жизни, она поступила на бесплатное место в пансион в городке Мулен. Шанель твердо решила не возвращаться к своему бедняцкому прошлому, ее манила роскошная жизнь. Однако становиться заложницей брака по расчету она не хотела — деньги означали для нее прежде всего свободу

и независимость. Грезам о будущем богатстве Шанель предавалась, стоя днем за прилавком модного магазина с ножницами и иглой в руках, а вечером на сцене кафешантана, где она выступала в ревю.

По названию одной из песен скромного кафешантанного репертуара она получила прозвище «Коко» — именно так подвыпившие солдаты вызывали Шанель на бис. Среди солдат, квартировавших в гарнизоне, было много аристократов, и вскоре у Габриель появилось множество поклонников, которые не скупились на угощения и щедрые подарки. Один из офицеров по имени Etienne Balsan, наследник могущественной династии текстильных промышленников, пригласил её посетить семейное гнездо. Роскошь жизненного уклада Этьена произвела на Шанель неизгладимое впечатление, хотя стиль одежды содержанок, принятый в офицерском кругу, показался ей слишком мудреным и неудобным — изысканные платья с корсетом, призванным создавать S-образный силуэт, драпированные метрами ткани.



Тогда Шанель создала собственный стиль, основой которого послужил стиль одежды ее друзей — мужчин. В ход пошли рубашки, галстуки, жакеты, бриджи для верховой езды (галифе) — все эти предметы мужского гардероба трансформировались в удобную женскую одежду, в которой Шанель себя чувствовала удобно. В период связи с Бальсаном она создала целую коллекцию шляпок, которая пользовалась большим успехом у популярных актрис. Иногда шляпки Шанель даже попадали на сцену. Именно тогда на будущую законодательницу мод впервые обратили внимание: в одной из газет появились рисунки ее шляпок, которые пришлись по душе другим дизайнерам. Она усовершенствовала свои чересчур изысканные модели и упростила стиль.

Маленькое черное платье впервые было представлено на суд публики в 1926 году. Кристаллизованная элегантность — с простым полукруглым вырезом и длинными узкими рукавами, длиной до середины колена



(Коко всегда считала, что колени — самая некрасивая часть женского тела), без воротничка, пуговиц, шнурков, складок, оборок, бахромы — гениальное в своей лаконичности и простоте. Об этом платье много говорили. Мол, Коко грустила о погибшем друге, но носить траур не имела права, так как не была помолвлена, поэтому решила обрядить в траурный черный цвет всех женщин... Может. Но женщины уже много лет готовы отдавать дань несчастной любви Великой Мадемуазель.



Голливудские фантазии. В пятидесятых годах Коко начинает сотрудничать с Голливудом и создает предметы туалета, ставшие с тех пор классическими: простеганную сумочку на цепочке, маленький буклированный жакет с удлиненной юбкой. Волшебный свет кино и потрясающий талант Габриель сделали свое дело: во всем мире Коко Шанель признают единственной законодательницей самой утонченной элегантности. В эти же годы появляется ее знаменитая модель, вошедшая в историю через трагедию. Это деловой костюм розового цвета, который надела Жаклин Кеннеди в день покушения на Джона.

В 1912 году Шанель познакомилась с Arthur Boy Capel, наследником английской династии углепромышленников и заядлым игроком в поло. Он стал любовью всей ее жизни, а его трагическая смерть в автомобильной аварии в 1919 году довела Шанель до отчаяния. Capel финансировал ее переезд из мастерской Бальсана, где она шила свои шляпки, и помог открыть магазин в Париже, на Rue Cambon. Очень скоро название этой улицы стало неизменно ассоциироваться с именем Шанель, и эта связь только укреплялась на протяжении ее жизни. Теперь Шанель стала деловой женщиной; от своей прошлой жизни она оставила лишь одно — цветок камелии. Белый шелковый цветок камелии скоро превратится в роскошный аксессуар.

В 1913 году Шанель открыла свой первый бутик — в Довиле, а через два года появился бутик и в Биарицце. Фланелевые жакеты, вязаные туники и прямые юбки от Шанель были



«гвоздем» любого собрания, а дамы наконец-то почувствовали себя свободными. Хотя не Шанель первой освободила женщин от корсетов, именно ее идеи способствовали эмансипации женщин. Она хотела

освободить сознание женщин от духовной лени, которая делала их зависимыми от мужчин. Мода — это не только внешний вид и стиль одежды, но и стиль жизни, способ познания мира. До 1918 года в парижском магазине Шанель продавалась только летняя одежда для состоятельных матрон, которые проводили летний сезон в загородных домах.

В 1918 году на прилавках впервые появились платья, элегантные бежевые ансамбли из платьев и пальто, вечерние платья из черного тюля, украшенные черным янтарем, — полный гардероб для городских модниц. Шанель тщательно работала над каждой деталью, и зачастую моделям приходилось часами простаивать без движения, пока проймы или воротник не приобретали идеальный вид. Благодаря этой дошности за Шанель скоро закрепилась слава префекционистки. Изначально при создании своих нарядов Шанель руководствовалась соображениями удобства: главное, чтобы одежда не стесняла движения. Ее крой повторял линии тела, а коллекции отражали дух 1920-х. Она никогда не поддавалась сиюминутным настроениям времени. Шанель оставалась всегда верной своим убеждениям, она твердо знала, что предназначение одежды — быть удобной для того, кто ее носит, а не возбуждать воображение окружающих.



Свое сорокалетие Шанель отметила выпуском первого флакона духов Chanel № 5. В отличие от других дизайнеров, разливающих духи в изысканные хрустальные флаконы, Шанель выбрала весьма скромный и непритязательный дизайн флакона. И в этом она не изменила себе. В 1930-х годах жизнь Шанель была уникальным смещением легкомысленного гламура и тяжелого труда. За обедом она встречалась с художниками и аристократами, днями пропадала на рыбалке в компании самого богатого человека в Англии — герцога Вестминстерского и играла в карты с Уинстоном Черчиллем. Шанель как будто брала у жизни реванш за безрадостную юность и наслаждалась роскошью и неограниченными возможностями.

Апартаменты Шанель располагались непосредственно над ее фирменным бутиком на Rue Cambon. Квартира была роскошно и со вкусом обставлена антикварной мебелью XVIII века, на потолках красовались хрустальные люстры, на полу персидские ковры с восточным орнаментом. Во время Американской Великой Депрессии (1929–1933) Шанель обратилась к гол-

ливудскому продюсеру Сэмюэлю Голдвину с предложением «одевать» звезд его студии за 1 миллион в год.

Таким образом Шанель планировала вернуть в Европу американские капиталы, ведь американки в это время экономили на нарядах от кутюр. Однако это предложение не получило поддержки, и в конце 30-х годов финансовое положение Шанель ухудшилось на фоне надвигающейся Второй мировой войны. В 1936 году Шанель пережила самое горькое унижение — бастующие рабочие закрыли хозяйку в собственном ателье. Год назад она пережила личную трагедию и, в охваченном войной мире, она чувствовала себя безумно одинокой. Когда в 1939 году началась война, Шанель закрыла ателье и уволила всех рабочих.

Почти всю войну она пробыла в Париже, а после ее окончания эмигрировала в Швейцарию. В 1947 году Кристиан Диор создал легендарный силуэт New Look, отличительной чертой которого стали приталенные жакеты, создающие осиную талию, и пышные юбки. Образы, которые Шанель удалось изгнать с подиума в 20-х, возвращались вновь. Женскую моду снова диктовали женщины.

Уровни продаж ее аромата Chanel № 5 неуклонно падали, и в возрасте 70 лет Шанель приняла решение вернуться в мир моды. Она вернулась в свой старый бутик на Rue Cambon. Показ первой за пятнадцать лет коллекции Шанель состоялась 5 февраля 1954 года. Модные обозреватели назвали показ «меланхолической ретроспективой». Увидев будущее моды, они не смогли отличить его от прошлого. В модных тенденциях 1960-х неоднократно повторяются многие идеи 20-х годов, но в 1954 году увидеть это было по силам лишь 70-летней Шанель. Через два сезона она полностью восстановила свои права: костюм нового покроя с обшитым шнуром приталенным жакетом и позолоченными пуговицами стал пределом мечтаний каждой модницы, вне зависимости от того, в самом ли деле костюм от Шанель, или подделка. Туфли с открытой пяткой и закрытым носком, ювелирные украшения из искусственных камней и сумочки на цепочке вскоре разошлись по всему миру.

Габриель Шанель умерла 10 ян-



варя 1971 года в возрасте 87 лет в своем люксе в парижском отеле «Ритц». По оценке журнала «Тайм», на момент смерти Шанель ежегодный доход ее империи составлял 160 миллионов долларов. Несмотря на огромное состояние Шанель, в последние годы ее номер не украшали дорогие картины, что делало его похожим на монастырскую келью, в которой прошли года ее отрочества. В 1983 году Дом Шанель возглавил Карл Лагерфельд. Он превратил этот несколько устаревший лейбл в популярный и желанный бренд. Логотип из двух букв «С» обрел вторую жизнь.

#### Литература

1. Бердник Т. О. Как стать модельером / Т. О. Бердник.
2. Орлова Л. Азбука моды / Л. Орлова. — М.: Просвещение, 1989.
3. Современная энциклопедия «Мода и стиль». — М.: Аванта, 2002.
4. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека / А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. — К.: Рад. шк., 1977.

#### **Л. В. НОВОХИЖНЯЯ,**

преподаватель спецдисциплин высшей категории Высшего профессионального училища сферы услуг ОНЮА, отличник образования Украины.

---

## Формування здорового способу життя

### СПОРТИВНІ СВЯТА В ШКОЛІ

В школі можна організувати різноманітні спортивні змагання: класні, між окремими класами, загальношкільні, товариські зустрічі між школами з різних видів спорту, спортивні КВК, спортивні вечори, «Веселі старты», ігри-вікторини. Організація й проведення масових спортивних свят в школі — цікава, але й копітка робота, яка потребує ретельної підготовки.

Найцікавіше в школі проходять масові спортивні змагання: малі олімпійські ігри, «Мамо, тато, я — спортивна сім'я», «О спорт! Ти — мир!», різні спартакіади, «Старты надій», в яких беруть участь учні, вчителі, батьки, керівники. Важливою умовою успішного проведення спортивного свята є створення дієвого організаційного комітету. Учням, які братимуть участь у спортивних змаганнях, потрібно добре підготуватись до них.

Успіх спортивного свята значною мірою залежить від вчителя фізичної культури, його майстерності, творчості, відповідальності. Велике значення має своєчасна пропаганда спортивного свята серед учнів шкіл, батьків, вчителів різних районів. Варто виготовити спеціальні стенди, виготовити афіші, плакати, заклики, запрошення, випустити блискавки, стіннівки, зробити фотомонтаж з ілюстрацій спортивного життя школи.

Пропонуємо сценарій спортивного свята для учнів 4-х класів «**О спорт! Ти — насолода!**».

*Мета:* залучати школярів до систематичних занять фізичними вправами, сприяти гармонійному розвитку особистості, розвивати фізичні вміння та навички, виховувати почуття дружби, взаємодопомоги, колективізму.

*Обладнання:* магнітофон, фішки, лапи (стопи), тунелі, коники, абетка, малюнки вовка та зайця, колісничі.

*Склад команд:* 5 хлопців і 5 дівчат — 10 осіб.

*Назви команд:* 4-А «Ягуари» і 4-Б «Динаміт».

*Дійові особи:*

— Богиня Гера — вчитель фізичної культури школи.

— Помічники: Мілон і Діагор — учні 11-х класів.

#### Хід заходу

*Спортивний зал школи прикрашений плакатами, різнокольоровими кульками. Присутні батьки, учні різних класів, члени адміністрації, вчителі різних шкіл, гості.*

**Богиня Гера.**

Розпочинаємо наше спортивне свято

О спорт! Ти — насолода!

Ти — вірний і незмінний супутник життя.

Нашому духу і тілу ти щедро даруєш радість буття.

Ти — безсмертний. Ти живеш і сьогодні.

Ти, як естафету, передаєш нам цей спадок предків.

Минають століття. Життя торжествує.

Ти живеш, непідвладний часові, спорт!

**Богиня Гера.**

Дозвольте вам журі представить.

Хоч і серйозним воно є,

Та голос свій, свою усмішку

Дотепним жартам віддає.

*Привітання команд. Оцінюються назви команд, емблеми, зовнішній вигляд команд, девіз.*



**Богиня Гера.** Для того, щоб розпочати наше спортивне свято, команди мають дати відповіді на такі загадки:

**4-А клас.**

Б'ють мене старі й малі,  
І в повітрі, й на землі,  
Та від цього не вмираю,  
Тільки весело стрибаю (М'яч).

**4-Б клас.**

Всі його ногами б'ють,  
Відпочити не дають,  
Він не журиться, не плаче —  
На землі і полі скаче (М'яч).

**Богиня Гера.**

О спорт! Ти — виклик!  
Ти вимагаєш боротьби!  
Вся сила наших м'язів зосереджена  
В одному на вибух подібному слові — Спорт!

**Конкурс 1 «Переправа».**

Учаснику треба лягти на скетч і рухатися вперед, відштовхуючись руками, повернутися назад бігом, передаючи естафету наступному учаснику.  
Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

**Богиня Гера.**

О спорт! Ти — зодчий!  
Ти — майстер гармонії,  
Ти робиш нас сильними, спритними, статними,  
Ти особливий, надзвичайний зодчий.  
Твій будівельний матеріал — людина у русі.  
Він існує. Вічний рух — це спорт!

**Конкурс 2 «Тунель».**

Учаснику треба пролізти в тунель, оббігаючи фішку, повернутися назад бігом, передаючи естафету наступному учаснику.  
Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

**Богиня Гера.** О спорт! Ти — справедливість!

Ти вказуєш прямі і чесні шляхи,  
Які шукають люди для досягнення мети,  
поставленої у житті.

Ти вчиш, що правила змагань — закон.  
Непохитна твоя вимога — справедливість  
Оцінок за справжні досягнення.

**Конкурс 3 «Кінники-стрибунці».**

Учаснику треба зажати коника ногами, стрибаючи вперед, оббігти фішку і передати естафету наступному учаснику.  
Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

**Богиня Гера.** Шановне журі, слово ваше вагоме, балів не жалійте, побільше давайте!  
Вам слово!

**Богиня Гера.** О спорт! Ти — радість!

Ти влаштовуєш свято для тих, хто прагне боротьби,

І для тих, хто прагне цією боротьбою навітшитися,

Ти — тріумф.

Ти розпалюєш кров. Примушуєш прискороно битися серце.

Як радісно, як відрадно відгукнутися на твій заклик.

**Конкурс 4 «Родоє».**

Учаснику треба, сидячи на малому м'ячі, взятись за вуха і стрибати вперед, оббіга-

ючи фішку, передати естафету наступному учаснику.

Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

*Музична хвилинка «Гімнастичний етюд» — виступ дівчат 9-х класів.*

**Богиня Гера.** О спорт! Ти — благоденство!

Ти — бездоганний. Ти вимагаєш високої моралі, справедливості, непідкупності.

Ти будуєш стадіони — театри без завіс.

Ти накреслив на своїх скрижалях:

«Тричі найсолідша перемога отримана у благородній, чесній боротьбі».

**Конкурс 5 «Олімпійські перегони».**

Учаснику треба рухатися на лапах (стопах) вперед, оббігти фішку і передати естафету наступному учаснику.  
Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

**Богиня Гера.** Шановне журі, слово ваше вагоме, балів не жалійте, побільше давайте!  
Вам слово!

**Богиня Гера.** О спорт! Ти — шляхетність!

Ти осипаєш лаврами лише того,

Хто боровся за перемогу чесно, відкрито, безкорисливо.

**Конкурс 6 «Ну, постривай!»**

Малюнок Вовка та Зайця потрібно розрізати на 20 квадратів, які мають номер з 1—20. Учаснику треба підбігти до малюнка, взяти 1 квадрат, наклеїти його на стінці і передати естафету наступному. Учасники по черзі повинні викласти малюнок Вовка та Зайця.  
Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

**Богиня Гера.** Зараз команди продемонструють знання. О спорт! Ти — мир!

**Вікторина «Всезнайка»**

(за кожну правильну відповідь — 1 бал. Запитання ставляться командам по черзі, час на обдумування — 30 сек.)

1. Як називається майданчик для боксу?  
а) поле; б) стадіон; в) доріжка; г) ринг.
2. Як називається майданчик для гри у великий теніс?  
а) ринг; б) басейн; в) татамі; г) корт.
3. Як називають бігуна на короткі дистанції?  
а) спринтер; б) марафонець;  
в) плавець; г) борець.
4. Як називають бігуна на довгі дистанції?  
а) бігунець; б) стрибунець;  
в) стаєр; г) плавець.
5. Де зазвичай відбуваються спортивні змагання з легкої атлетики?  
а) вдома; б) в їдальні;  
в) у басейні; г) на стадіоні.
6. Скільки гравців у футбольній команді?  
а) 11 гравців; б) 12 гравців;  
в) 15 гравців; г) 22 гравця.
7. Скільки гравців у баскетбольній команді?  
а) 55 гравців; б) 5 гравців;  
в) 33 гравця; г) 11 гравців.
8. Скільки золотих медалей має збірна команда України?  
а) 27 медалей; б) 15 медалей;  
в) 5 медалей; г) 7 медалей.

**Богиня Гера.** О спорт! Ти — прогрес!

Ти сприяєш удосконаленню дітей — найпрекраснішого творіння природи.

Ти — спрямованість.

Ти переконуєш, що прогрес фізичний і прогрес моральний — два шляхи до однієї мети.

**Конкурс 7 «Гонка колісниці».**

Учаснику треба сісти в колісницю і провезти до фішки, помінявшись один з одним, передати естафету наступному учаснику. Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

**Богиня Гера.** Шановне журі, слово ваше вагоме, балів не жалійте, побільше давайте! Вам слово!

*Музична хвилинка «Піраміди спорту» — виступ учнів 11-х класів.*

**Богиня Гера.** О спорт! Ти — мир!

Ти встановлюєш хороші, добрі, дружні стосунки між класами.

Ти — злагода. Ти зближуєш учнів, які прагнуть єдності.

Ти — джерело благородного, мирного, дружнього змагання.

Ти збираєш молодь — наше майбутнє, нашу надію.

О спорт! Ти — мир!

**Конкурс 8 «Здорові діти — здорова нація».**

Учасникам треба по черзі з абетки викласти слово «Здоров'я — всьому голова». Перемога — 3 бала, нічия — 2 бала, поразка — 1 бал.

**Богиня Гера.** Наші змагання вдалися на славу, Дійшли до фінішу всі по праву.

Достойні класи нагороди

Призи вручити Вам ми раді!

**Богиня Гера.** Шановне журі, слово ваше вагоме, балів не жалійте, побільше давайте.

*Журі оголошує результати змагань. Команди нагороджуються кубком «Богиня Ніка», дипломами різних ступенів, призами та медалями.*

До нових зустрічей!

**О. Д. КУЗМЕНКОВА,**

вчитель-методист, вчитель фізичної культури ОЗОШ № 52 м. Одеси.

---

---

## Одеському автомобільно-дорожньому коледжу ОНПУ — 65!!!

### СТОРІНКАМИ ІСТОРІЇ КОЛЕДЖУ

Одеський автомобільно-дорожній коледж (ОАДК) у цьому році святкує 65-річний ювілей. Але насправді його було засновано раніше.

Відомо, що сам коледж був заснований у 1945 р. як дорожньо-механічний технікум. Однак у 1997 році Одеський дорожньо-механічний технікум був об'єднаний з Одеським автомобільно-механічним технікумом, і на їх базі створений Одеський автомобільно-дорожній технікум.

Одеське міське ремісниче училище було засновано за рішенням міської управи 19 травня 1892 року, а офіційне відкриття його відбулося 2 жовтня 1892 року.

З перших днів існування училище набуло широкої популярності. Роботи з графіки та слюсарні вироби учнів Одеського ремісничого училища були удостоєні на Всесвітній виставці 1900 року у Парижі великої срібної медалі, а в 1905 році — великої бронзової медалі.

У червні 1917 року в будинку № 14 по вулиці Старопортофранківській було створено Спілку соціалістичної робочої молоді (попередник комсомольської організації міста).

На честь цієї події з січня 1927 року вулиця називається Комсомольською, а 25 грудня 1987 року на будинку було встановлено меморіальну дошку.

У перші роки Радянської влади міське ре-

місниче училище було перетворено на професійно-технічну школу «Метал-3».

З 20 грудня 1927 року професійно-технічна школа «Метал-3» стала Одеським автомеханічним технікумом.

Технікум готував спеціалістів для автомобільної промисловості — автомобілебудівників, інструментальників, ливарників, ремонтників, плановиків.

Перший випуск молодих спеціалістів автомобільного технікуму відбувся в 1929/1930 навч. р. Це був важкий період: країна тільки почала відбудовуватися після громадянської війни. Починалася індустріалізація промисловості і колективізація сільського господарства, оснащення їх новою технікою.

Перша група майбутніх автотехніків — 35 учнів віком 16–20 років з великим бажанням оволоділи спеціальністю.

На той час технікум не мав ніякої виробничої бази: ні експонатів, ні моделей, ні викладачів за спеціальністю. Від профком «Метал-3» залишилася маленька механічна майстерня із застарілими верстатами, ливарня з малою вагранкою, а також столярна майстерня.

Перший директор технікуму А. В. Спектор з великим ентузіазмом взявся за нову справу. Він залучив до викладання найкращих в Одесі

інженерів-автомобілістів та механіків-водіїв. З великими труднощами вдалося створити «матеріальну базу», яка б сьогодні представляла рідкісні музейні експонати. Це були неходові «Антилопи-Гну», яскраво описані Ільфом і Петровим (нашими земляками) у відомому романі «12 стільців». Серед них були: німецькі «4 НАГ» і «Мерседес-Бенц», англійський «Остін», французький «Бєбі-Пежо» та інші. Для їх зберігання й ремонту не було приміщення, тому перші студенти почали будувати гараж і майстерню. За короткий термін було побудовано двоповерхове приміщення з оглядовою ямою. Майстерня була обладнана одним токарним верстатом, тисками і найпростішими інструментами. Руками перших студентів під керівництвом викладача Домбіко був створений і встановлений на другому поверсі гаража перший в Одесі тренажер для навчання водіння.

Здійснилася мрія перших студентів — вони отримали можливість виїжджати з гаража на автомашинах технікуму. Радіатори машин не піддавалися ремонту, не дивлячись на великі дози гірчиці, яку студенти засипали в них перед виїздом. Дерев'яні спиці коліс скрипіли, як незмазані підводи, хоча й розмочувалися попередньо у бочці з водою. Шкіряні конусні зчеплення погано регулювалися і «рвали» з місця, через кожні 200–300 м забивалися бензопроводи і жиклери карбюраторів «Зеніт» або переставали розмикатися контакти магнето «Бош», якими були обладнані машини. При цьому в кожному рейсі доводилося перемонтовувати колеса і мити камери, які склалися з латок, поставлених холодним засобом. Жахали мешканців Одеси звукові сигнали, тому що це були гумові груші з трубами, які нагадували кларнети і видавали незвичні за силою і тембром звуки.

Багато випускників профтехшколи «Метал-3» і автомеханічного технікуму довоєнної пори стали керівниками виробництва, передовими робітниками.

Серед них: доктор філологічних наук, професор А. В. Недзвідський; кандидат технічних наук, доцент Л. К. Кузкиш; кандидат технічних наук, доцент Ж. Л. Броун; заслужений діяч науки Російської Федерації, професор Військово-повітряної академії ім. Жуковського А. Т. Пономарьов (Шерстюк); Герой Соціалістичної Праці, формувальник заводу «ЗОР» Г. А. Неживенко; заслужений архітектор УРСР П. П. Пархет; доктор технічних наук, професор А. Ф. Фин-Юнг; доктор технічних наук, заслужений раціоналізатор В. І. Базарський; заслужений працівник морського флоту В. Н. Гергая; старший інженер-технолог заводу «Кінап» Є. Л. Юделес; двічі Герой Соціалістичної Праці, конструктор зброї О. Є. Нудельман; головний інженер НДІМО, заступник директора НДІ електронної промисловості О. О. Молчанов та інші.

Під час окупації у лютому 1942 року в приміщенні технікуму було відкрито технічний ліцей.

У ліцеї було дві спеціальності: експлуатація та ремонт автомобілів і тракторів, ливарне виробництво чорних металів. Вивчалися такі дисципліни: автотракторне діло, німецька і румунська мови, Закон Божий.

Під час окупації в ліцеї працювала підпільна група патріотів, якою керував Іван Григорович Калітченко. В майстерні у підвіконні був вмонтований радіоприймач, з якого таємно приймалися повідомлення з фронту, інформація, роздрукована у вигляді листівок, розповсюджувалася таємно в окупованій Одесі.

10 квітня 1944 року Одесу було визволено від німецько-фашистських та румунських загарбників. На той час все обладнання технікуму було вивезено до Румунії або знищено. Але технікум відродився, і після війни мав такі відділення: ливарня, холодної обробки металів, інструментальне, автомобілебудівне та планове.

Деякі випускники технікуму різних років стали викладачами та майстрами виробничого навчання автомеханічного технікуму.

Серед перших випускників післявоєнних років був викладач спеціальних дисциплін Давид Йосипович Файнберт, який згадував: «У 1946 році я поступив в ОАМТ. Завершив навчання у 1950 році. В той час я вчився за спеціальністю автобудування. Період з 1946 по 1950 роки був важким для країни — відбудовувалося народне господарство. Наші студенти брали активну участь у відбудові технікуму, розбирали зруйновані під час війни будинки міста, виїжджали у села області на сільськогосподарські роботи, не цуралися й роботи з благоустрою Одеси: висаджували у парках і скверах дерева та кущі. У технікумі тоді не було спеціально обладнаних кабінетів і лабораторій, не вистачало наочних посібників, але у нас було головне — палке бажання вчитися. Не дивлячись на всі труднощі, ми багато займалися спортом, брали участь у художній самодіяльності, проводили цікаві вечори відпочинку».

**Сторінками історії Одеського дорожньо-механічного технікуму.** Своєї слави ОАДТ набув з перших років існування. У розбудові будівель і гуртожитків брали активну участь самі студенти. Бажання одержати освіту та практичні навички було у них таким сильним, що на руїнах рідного міста власними руками почали будувати новий навчальний заклад. Поступово піднімалися стіни технікуму, від фундаменту до даху з любов'ю складені майже тільки руками студентів першого набору. Як тільки був відритий та споруджений фундамент, до нього були завезені унікальні на той час верстати. Ще не всі поверхи були зведені, а у підвалах технікуму вже на повну силу проходили практичні заняття майбутніх спеціалістів.

Завдяки ентузіазму молоді були побудовані корпуси та гуртожиток за адресою: вулиця Тираспольська, 6.

Великою мірою своєї популярності коледж зобов'язаний першому директору — Мовсес Ісааковичу Адамяну, який народився на Кавказі (28.12.1907 р., с. Мінгерявськ Нагорно-Карабахської області Азербайджанської РСР) в родині робітника — нафтовика. Учасник Великої Вітчизняної війни, на посаді директора працював майже 30 років, нагороджений орденom Леніна в 1966 р., заслужений учитель УРСР з 1970 року.

Під керівництвом М. І. Адамяна технікум перетворився (починався лише з 30 студентів в 1946 р.) на один з ведучих середніх спеціальних навчальних закладів України, що забезпечував народне господарство висококваліфікованими фахівцями.

Вмілий організатор, досвідчений педагог, вихователь, знавець людських душ — саме таким М. І. Адамяна знали всі. І викладачі, і студенти з великою гордістю називали технікум «Академією Адамяна». Таку назву коледж має і сьогодні.

### **Сучасна історія ОАДК.**

З 2004 року Одеський автомобільно-дорожній технікум став структурним підрозділом Одеського національного політехнічного університету.

У 2008 р. технікум перейменовано в Одеський автомобільно-дорожній коледж Одеського національного політехнічного університету.

У коледжі здійснюється підготовка фахівців за наступними напрямками: «Економіка підприємства», «Інженерна механіка», «Будівництво», «Транспортні технології» з восьми спеціальностей. За 65 років у коледжі підготовлено більше 25000 молодших спеціалістів, зроблено значний внесок у розвиток науки і техніки, підготовку спеціалістів для народного господарства. Сьогодні у коледжі за різними формами навчання отримують освіту близько 1700 студентів. Коледж має 5 навчально-лабораторних корпусів та унікальний, єдиний в Україні навчальний полігон, який знаходиться в с. Дальник Біляївського району, два гуртожитки, бібліотеку.

Педагогічний колектив коледжу, його студенти і зараз продовжують кращі традиції ОАДТ та ОАМТ, постійно працюють над впровадженням в навчальний процес інноваційних методів навчання, а на щорічних педагогічних конференціях, що проводяться на базі коледжу, діляться власними знахідками та досягненнями. Багато методичних матеріалів, відеощоденники роботи навчального закладу та список методичних розробок викладачів коледжу можна знайти на офіційному сайті коледжу за адресою [www.avtodor.at.ua](http://www.avtodor.at.ua).

Коледж входить до науково-виробничого комплексу «Політехнічний університет». Студенти продовжують навчання на старших курсах в Одеському національному політехнічному університеті, Одеській державній академії будівництва та архітектури, економічному університеті та інших навчальних закладах.

Але не тільки навчальними заняттями приваблює до своїх аудиторій коледж. Піклуються тут й про розвиток у молоді творчих здібностей, формування активної громадянської позиції, виховання шанобливого ставлення до державних святинь, духовної культури особистості. Студенти співають, танцюють, складають вірші, малюють, беруть участь у різних творчих конкурсах і навіть відвідали з делегацією студентів інших коледжів Францію в рамках програми обміну студентськими талантами.

Силами студентів і викладачів хімії та біології коледжу відзнято багато відеолекцій, відеолабораторних робіт, відеометодичних посібників для самостійних занять. Роботи демонструвалися на Ярмарку педагогічних ідей і одержали нагороду. Студенти беруть активну участь у роботі студентського самоврядування.

Значна увага приділяється в коледжі вихованню здорового способу життя, забезпеченню повноцінного фізичного розвитку молоді, охороні та зміцненню здоров'я. Спортивні гуртки та атлетичний зал завжди до послуг студентів. Значних успіхів досягли студенти коледжу в тенісі, футболі, легкій атлетичі та інших видах спорту. Щорічно проводяться масові змагання «День здоров'я», «Нумо, дівчата», «Нумо, хлопці» та інші. Не тільки самі студенти кожної групи, але й студентські органи самоврядування, профспілковий комітет приділяють велику увагу організації студентського дозвілля. Найпопулярніші щорічні традиційні вечори відпочинку, «Міс і Містер ОАДК», «Міжнародний День студентів», свята «Останнього дзвоника», «Дні відділень», «День Святого Валентина», «День Захисника Вітчизни», святкові концерти-вітання ветеранів ВОВ у коледжі та на 411 батареї зі спортивними змаганнями між групами першого курсу коледжу, «КВК», Новорічні свята для дітей і співробітників, які проводяться при активній участі органів студентського самоврядування. Збираються фото та відеоматеріали до віртуального Інтернет-музею коледжу (якщо у вас є матеріали з нашої історії, то будемо вдячні їх одержати). А найбільш яскраві факти з життя коледжу знаходять місце на сторінках електронних газет сайту Студентське Творче Об'єднання (СТО) та Автодор.

Всім іногороднім студентам надаються місця у гуртожитках.

Коледж постійно розвивається та змінюється відповідно до вимог сучасного життя. Ось і зараз ми готуємося до відкриття нового факультету «Організація та регулювання дорожнього руху» за спеціальністю «інженер з безпеки руху».

**Л. С. НОВАК,**

викладач вищої категорії, заступник директора з навчальної роботи ОАДК ОНПУ,

**О. О. КАТАНА,**

викладач вищої категорії, викладач хімії ОАДК ОНПУ.