

« НАША ШКОЛА »

№ 3, 2003

Науково-методичний журнал

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

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

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

Редакційна колегія:

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

Редактор-коректор: **Г. Я. Богомолова**

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. 729-41-34.

Затверджено на засіданні вченої ради ООІУВ.
Протокол № 2 від 29 травня 2003 р.

Здано у вироб. 05.05.03. Підп. до друку 09.06.03. Формат 60×84 1/8. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 10,66. Обл.-вид. арк. 9,37. Тираж 1000 прим. Зам. № 366.

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

Тел.: (0482) 26-98-82, 26-96-82, 37-14-25.
www.astroprint.odessa.ua

Одеса • Одеський ОІУВ • 2003

З М І С Т

З історії розвитку освіти на Одещині

Л. І. Фурсенко. Одеський учбовий округ. Сторінка третя. Волконський Григорій Петрович 2

Управління освітою

В. Е. Лунячек. Наукові основи системи алгоритмізованого управління загальноосвітнім навчальним закладом 3
Д. С. Богданов, Г. Я. Євдошенко. Організація контролю за діяльністю навчального закладу 7

Науковці — вчителям

Л. Б. Паламарчук. Народний календар — джерело соціокультурних знань школярів 14

Позакласне та позашкільне виховання

Ю. І. Завалевський. Формування в учнів громадянської відповідальності — почесне завдання освіти 18
Н. Г. Адзеріхо. Здорова дитина — здорове майбутнє країни (з досвіду роботи Арцизької районної станції юних натуралістів) 20
Л. М. Паюл. Здоров'я, інтелект, духовність (з досвіду роботи гімназії № 8, м. Одеса) 22
А. В. Іванченко. «Вітрила юності» (з досвіду роботи учнівської організації) 28

Дошкільне виховання. Початкове навчання

Е. И. Бербега. Предупреждение и преодоление дисграфических ошибок у детей дошкольного возраста 30
Н. Н. Боднар. Упражнения, используемые для формирования фонетико-графических умений 34
Н. Н. Ефименко, Н. Д. Мога. «Тренажеры-игрушки» (Материально-техническое обеспечение физического воспитания и оздоровления детей) 35

Одеський науково-методичний центр національних меншин Південного регіону

В. Г. Зинченко, В. Г. Зусман, З. И. Киринозе. Комплексное изучение литературы 39
Д. К. Кондратьєва. Неизвестный Твардовский (по материалам новых публикаций) 43
В. Н. Васильєва. Урок-КВН в 6-м классе «Чтоб не осталось в стороне никого» 49
Л. В. Кандур. Извнеклассно запознаване с поезията на М. Бъчваров и П. Бурлак-Вълканов 50
Олга Водинчар. Киевската Духовна Академия — център на наука, просвета и култура 54

Теорія та методика викладання філологічних дисциплін

Г. А. Могильницька. Він став у волі на сторожі (Сценарій загальношкільного (міського) Шевченківського свята 22 травня) 56
С. А. Свінтьковська. Учителька з Нових Троян 59
Т. В. Тарарака, І. І. Ніколаєнко, Ю. В. Тодорцева. Використання педагогіки співробітництва на уроках англійської мови в старших класах НВО «Надія» 62
Л. В. Москалюк. Концептуальные принципы обучения школьников английскому языку 64

Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін

А. І. Павленко. Коли оптика стає геометрією: простий метод дослідження зображень та їх абераций у плоскопаралельній пластинці 69
О. П. Бритацька, Л. В. Козлова. Реалізація принципу невизначеностей Гейзенберга і класична фізика під час викладання теми «Атомна фізика» у середній школі 73
В. Г. Страхов, Н. П. Шапирова, И. В. Полинено, Л. И. Ятвецкая. Взгляды на концепцию естественнонаучного образования в 12-летней школе 76
А. П. Сильнова. Вести с олимпиады 78

Дистанційне навчання: проблеми і перспективи

Т. В. Новаченко. Соціальні аспекти дистанційного навчання та їх взаємозв'язок з теорією самоорганізації 80

Педагогічним працівникам спеціальних дошкільних закладів і шкіл-інтернатів

О. С. Форнальчук. Основні закономірності формування навичок самообслуговування у дошкільників з вадами розумового розвитку 82
Л. Д. Слободянюк, О. П. Меркушева. Использование наглядных пособий на уроках швейного дела во вспомогательной школе 84

З досвіду

С. В. Королева. Немного о главном 88

Краєзнавство

М. В. Зволінська. Наш край у роки Великої Вітчизняної війни 89

Новий підручник

О. А. Білоусько. Про підручник з історії, який подобається школярам 90

© Одеський обласний інститут удосконалення вчителів, 2003

ОДЕСЬКИЙ УЧБОВИЙ ОКРУГ

СТОРІНКА ТРЕТЯ

ВОЛКОНСЬКИЙ Григорій Петрович

Призначений на посаду попечителя Одеського учбового округу 16 лютого 1845 року, звільнений 25 квітня того ж року.

Народився Григорій Петрович у 1810 році. Його батько, генерал-фельдмаршал Петро Михайлович, був міністром двору його величності. Він дав синові якісну освіту: спочатку влаштував сина на навчання в Рішельєвський ліцей, а в Санкт-Петербурзі його вчителями були професори із Академії наук і викладачі із Царськосельського ліцею, які навчали і Олександра Сергійовича Пушкіна. З дитинства Г. П. Волконського готували до військової кар'єри, але він виявив таку зацікавленість гуманітарними науками і таку неприязнь до військової справи, що на сімейній раді було вирішено відмовитись від військової кар'єри.

З 1830 року Григорій Петрович — чиновник Азіатського департаменту Міністерства закордонних справ, з 1842 року — попечитель Санкт-Петербурзького учбового округу, з 1844 року очолював цензурний комітет Міністерства народної освіти.

У 1833 році Григорій Петрович зустрічався у В. Ф. Одоєвського з О. С. Пушкіним.

Пушкін згадує про Волконського у вірші «Надо помянуть, непременно помянуть надо».

Волконський добре знав Дмитра Максимовича Княжевича, який був попечителем Одеського учбового округу.

Вихований на кращих традиціях роду Волконських, чесний і невідкупний, Григорій Петрович допомагав багатьом ученим, студентам, літераторам, учителям, захищаючи їх від підлості, відволікаючи від них гнів тих, хто був при владі. Він добре знав причини подій на Сенатській площі, після яких декабристів, у тому числі і його дядю, було заслано до Сибіру.

У 1844 році в своєму щоденнику О. І. Герцен пише: «Булгарин писал к князю Волконскому, что со времени его попечительства в литературе показывается вредная тенденция, что «Отечественные записки» подрывают православие, самодержавие и народность, что должно назначить комиссию для разбора этого журнала, что он явится туда приятным доносителем, и грозит Волконскому, будь он не делает никаких распоряжений, довести все это до сведения государя... Волконский ничего не мог сделать против подлого шпиона, цензуру стеснили, тем пока и

окончилось. И так, своего аристократического положения Волконскому недостаточно было, чтобы подавить донос».

А ось що писав відомий на той час петербурзький цензор А. В. Нікітенко у своєму щоденнику, що був опублікований і отримав широке розповсюдження: «...Несчастливая цензура и при князе висела на волоске. Конечно, такое положение дел никак не удовлетворяло царя и, в особенности, министра народного просвещения С. С. Уварова, душителя всего народного. Недовольство действиями князя-либерала росло, и требовался только предлог, чтобы благопристойно убрать его с его постов».

Мова тут йде про посади попечителя Санкт-Петербурзького учбового округу і керівника цензурного комітету Міністерства народної освіти. І такий привід знайшовся. Ось що про це пише 24.02.1845 року у тому ж щоденнику А. В. Нікітенко: «...Был у бывшего нашего князя Григория Петровича Волконского. Говорю: бывшего, потому что на днях совершенно неожиданно переведен попечителем же в Одессу. Он рассказал мне все подробности этого происшествия очень для него неприятного. Князь уже два года, как просил министра дать ему помощника, в котором особенно нуждался в последнее время; у него хворала жена, и ему приходилось ради нее на несколько месяцев отлучаться из Петербурга на юг. Но министр под разными предлогами до сих пор отказывал ему... Но вот болезнь княгини до того усилилась, что явилась уже неотложная потребность везти ее на юг. Тогда Григорий Петрович стал подумывать о перемещении своем попечителем в Одессу, полагая, что климат этого города будет достаточно хорош для его жены. Между тем князь Воронцов, который любит Григория Петровича и давно желает его переселения к себе в Одессу, намекнул о намерении князю Уварову. Тот стал еще больше затруднять назначение помощника попечителя и, наконец, вынудил у последнего заявление о намерении его, в крайнем случае, переселиться в Одессу. Этим заявлением он недобросовестно решил воспользоваться, сделал доклад государю, и назначение князя Волконского попечителем в Одессу было решено и подписано».

Занадто пізно про це стало відомо старому князю П. М. Волконському. Він образився на

сина за те, що той з ним не порадився, а тут стало відомо, що одеський клімат дружині не підходить. Григорію Петровичу ще важче стало на душі. Задоволений був тільки міністр Уваров. А. В. Нікітенко далі пише в своєму щоденнику: «Мы много теряем, князь не был усердным администратором, но он человек вполне благородный, просвещенный, с европейским образом мыслей, а положение его при дворе таково, что он незаменим во всех затруднительных случаях и по цензуре. Сколько раз отвращал он от них беду своим влиянием! Вот хотя бы последнее происшествие о тайных сходках студентов, которое единственно благодаря ему окончилось без шума».

Григорій Петрович до виконання обов'язків попечителя Одеського учбового округу не приступив, а отримавши, завдяки старанням свого батька, старшого князя П. М. Волконського, престижне місце аташе при Ватикані, у грудні 1845 року виїхав до Риму. В Італії Волконський багато і плідно працював, допомагав вихідцям із Росії (художникам, співакам), очолював археологічну експедицію.

Після смерті батька і особливо після того, як його мати Софія Григорівна зустрілась в Лондоні з Герценом і про це донесли царю, вся сім'я Волконських попала в опалу. Місцем їх проживання став родовий маєток в селі Сеймени, недалеко від міста Акерман (сьогодні це село Семенівка Білгород-Дністровського району).

Григорій Петрович часто бував за кордоном: у Флориді, Дрездені, Бонні, де навчався його син. Але і він, і його син кожного разу повертались до свого маєтку в Акермані.

Родина Волконських допомогла акерманським болгарам перебудувати їх дерев'яну церкву на кам'яну (Григорій Петрович виділив на це частину своїх доходів, а мати частину своїх коштовностей). У цій церкві і князь, і його мати були й поховані, а в 50-х роках ХХ століття перепоховані тут же на міському кладовищі. На одній з мармурових плит вибито: «Светлейший князь Григорий Петрович Волконский», на другій — «Жена фельдмаршала София Григорьевна Волконская».

Помер Григорій Петрович у 1882 році на 74 році життя.

Література

1. Мисюк В. Племянник декабриста // Знамя коммунизма. — 1990. — № 216. — 11 ноября.
2. Черейский Л. А. Пушкин и его окружение / 2-е изд., доп. и перераб. — 1988. — 544 с.
3. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: В 10 т. — Т. 3. — Л.: Наука, 1977. — 496 с. (Стихотворение «Надо помянуть...»).
4. Михневич И. Исторический обзор сорокалетия Рихельевского лицея. 1817—1857 г. — Одесса. — 200 с.

Л. І. ФУРСЕНКО,

ст. викладач кафедри менеджменту та розвитку освіти ООІУВ.

Управління освітою

НАУКОВІ ОСНОВИ СИСТЕМИ АЛГОРИТМІЗОВАНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Перехід освіти України на якісно новий етап стимулює наукові пошуки щодо створення систем управління, адекватних потребам сучасності. Аналіз стану цієї проблеми доводить, що процеси удосконалення систем управління загальноосвітніми навчальними закладами (ЗНЗ) відстають від перетворень у навчально-виховному процесі і потребують значно більшої уваги.

Визначення місця технологічної парадигми в соціальних процесах дозволяє говорити про недооцінку технологічного підходу в управлінні закладами освіти. Якщо педагогічні технології отримали суттєвий розвиток і ґрунтовно розроблені, то технології управління ЗНЗ відображені в літературі недостатньо.

Розглядаючи ЗНЗ як складну, цілісну, відкриту, динамічну соціально-педагогічну систему,

ми виходили з того, що вона має складну ієрархію. Підсистеми, які входять до її складу, є нерівноцінними. З нашої точки зору, підсистеми діяльності ЗНЗ як соціально-педагогічної системи передбачають наявність алгоритмів управління ними, виконання яких дозволяє забезпечити стабільне функціонування закладу на досягнутому рівні і створити передумови для нового циклу його подальшого розвитку. Алгоритми управління створюються на різних ступенях ієрархії соціально-педагогічної системи. Фактично управління ЗНЗ передбачає процес ефективної організації діяльності підсистем цільної системи.

Вводячи поняття «алгоритм управління ЗНЗ», розглянемо передумови його виникнення. Ми наголошуємо на тому, що поняття «алго-

ритм» взагалі отримало досить широке застосування в різних галузях науки. Це пов'язано з тим, що саме алгоритмізація процесів лежить в основі більшості технологій сучасного суспільства.

У педагогіці переважно застосовується поняття алгоритмізації навчання, яке визначається С. У. Гончаренко як «... використання в навчанні алгоритмів, тобто певної системи правил, яка веде до розв'язання задачі. Алгоритмізація навчання полягає в тому, що учнів навчають не лише розумінню суттєвих ознак і властивостей певних об'єктів, а й алгоритмам, за якими ці ознаки й властивості поєднуються з діями, які необхідні для розв'язування задач» [3, с. 22]. В. І. Подшивалкіна відмічає, що технологія алгоритмізує діяльність і тому може бути використана багато разів, відтворена і тиражована для вирішення подібних задач. Вона зауважує, що технології властива алгоритмічність, а зміни стосуються насамперед підвищення рангу алгоритмічності [152, с. 84—88].

Щодо застосування алгоритмізації в управлінні ЗНЗ, то слід зазначити, що це питання потребує свого подальшого вивчення. Більш того, словники не дають визначення поняття «алгоритм управління» взагалі і стосовно освіти, зокрема [2, 3, 16] та ін.

Однак дослідники питань внутрішньошкільного управління звертають увагу на необхідність застосування алгоритмізації в процесі управління. Це відображено в роботах В. П. Лясковського [10], Н. М. Островерхової і Л. І. Даниленко [12, с. 92], А. І. Підласого [13], В. С. Пікельної [14, с. 62], Є. О. Ямбурга [15, с. 260] та ін.

Слід підкреслити, що технологізація процесу управління і алгоритмізація управлінської діяльності дуже тісно пов'язані.

Ми вважаємо, що технологія управління ЗНЗ — це сукупність взаємопов'язаних принципів, змісту, форм і методів, які використовуються керівником при реалізації функцій управління для досягнення цілей діяльності ЗНЗ.

Таким чином, звертаючи увагу на необхідність введення поняття «алгоритм управління в освіті взагалі», ми зосередили свою увагу на більш вузькому понятті «алгоритм управління ЗНЗ». На наш погляд, алгоритм управління ЗНЗ — це процес забезпечення чіткої послідовної реалізації управлінських функцій з боку керівника (адміністративного органу) з урахуванням чинних законодавчих і нормативних положень, організаційної культури педагогічного колективу, зовнішнього впливу, орієнтованих на розв'язання конкретних завдань.

До питання про алгоритмізацію підсистем діяльності ЗНЗ ми вперше звернулися у 1995 році [7], розробивши алгоритм роботи з кадрами в ЗНЗ [6]. Далі нами були розроблені підходи до алгоритмізації всіх підсистем діяльності ЗНЗ [9]. Ми виходимо з того, що для кожної із підсистем діяльності ЗНЗ різного рів-

ня можна створити відповідний алгоритм управління нею. Алгоритми управління підсистемами нижчого рівня будуть основою для створення алгоритмів управління діяльністю підсистем вищого рівня або соціально-педагогічної системи закладу в цілому.

Підходи до управління ЗНЗ з використанням досить простих і компактних алгоритмів значно полегшують практичну діяльність керівника (особливо новопризначеного).

Ми поділяємо точку зору Ю. К. Бабанського та М. М. Поташника, що оптимальним можна вважати тільки таке управління, при якому, по-перше, досягаються максимально можливі педагогічні результати і, по-друге, це відбувається при раціональних витратах часу і зусиль у процесі управління [1, с. 211].

Діяльність керівників школи, в основному, повторюється із року в рік. Дослідження підтверджують, що 90% всіх дій і службових стосунків підлягають відносній стандартизації і нормуванню. Ця циклічність і щорічна повторюваність видів діяльності у певні терміни року зумовлені історично виробленими педагогічними підходами, законодавчими актами та нормативними документами, що регламентують організацію роботи школи [4, с. 112; 17, с. 138].

Таким чином, розглядаючи соціально-педагогічну систему ЗНЗ з позицій теорії систем і використовуючи метод декомпозиції, ми виділяємо кілька рівнів підсистем діяльності. Це інтегральні підсистеми діяльності і підсистеми діяльності першого, другого та нижчих рівнів.

До інтегральних підсистем ми відносимо управлінську діяльність адміністрації закладу. До підсистем діяльності першого рівня — організацію навчального процесу, організацію виховного процесу, роботу з кадрами, роботу з органами громадського самоврядування, процеси, що забезпечують життєдіяльність ЗНЗ. Кожна підсистема діяльності першого рівня поділяється на підсистеми діяльності другого рівня. Розподіл цей носить умовний характер, тому що ЗНЗ як складну систему можна декомпонувати на досить велику кількість підсистем діяльності різних рівнів, закінчуючи елементарним рівнем. Головним принципом виділення інтегральних підсистем є охоплення ними у своїй діяльності декількох підсистем першого рівня. Відповідно, виділення підсистем діяльності першого рівня пов'язане з охопленням ними підсистем діяльності другого рівня та ін. Це також знаходить підтвердження в наукових дослідженнях, автори яких відмічають, що рівень декомпозиції визначається розробником відповідного проекту [18, с. 7].

На базі підсистем діяльності другого рівня нами розроблені алгоритми управління цими підсистемами, які згруповані у відповідності до підсистем діяльності першого рівня (табл. 1). Алгоритми управління розроблені на основі діючої нормативної бази щодо роботи ЗНЗ, методичних матеріалів і практичного досвіду. Інва-

Таблиця 1. Співвідношення підсистем діяльності ЗНЗ з відповідними алгоритмами управління

| № п. п. | Підсистеми діяльності ЗНЗ | Алгоритми управління |
|---|--|--|
| Організація навчального процесу | | |
| 1. | Організаційно-навчальна робота | Алгоритм організаційно-навчальної роботи |
| 2. | Виконання навчальних нормативів | Алгоритм виконання навчальних нормативів |
| 3. | Удосконалення змісту навчання | Алгоритм удосконалення змісту навчання |
| Організація виховного процесу | | |
| 4. | Підготовка і проведення виховних заходів | Алгоритм виховної роботи ЗНЗ |
| 5. | Діяльність класного керівника | Алгоритм діяльності класного керівника |
| 6. | Діяльність учнівського комітету | Алгоритм роботи учнівського комітету ЗНЗ |
| 7. | Робота з учнями, схильними до девіантної поведінки | Алгоритм роботи з учнями, схильними до девіантної поведінки |
| 8. | Діяльність прес-центру | Алгоритм роботи прес-центру ЗНЗ |
| 9. | Діяльність шкільних музеїв | Алгоритм діяльності музеїв ЗНЗ |
| Робота з кадрами | | |
| 10. | Організаційно-дорадча робота | Алгоритм організаційно-дорадчої діяльності |
| 11. | Методична робота | Алгоритм методичної роботи |
| 12. | Атестація | Алгоритм атестації |
| 13. | Індивідуальна робота з педагогічними кадрами | Алгоритм індивідуальної роботи з педагогічними кадрами |
| 14. | Робота з адміністративно-господарським персоналом | Алгоритм роботи з адміністративно-господарським персоналом |
| Робота з органами громадського самоврядування | | |
| 15. | Діяльність ради ЗНЗ | Алгоритм діяльності ради ЗНЗ |
| 16. | Діяльність батьківського комітету | Алгоритм роботи батьківського комітету |
| 17. | Діяльність піклувальної ради ЗНЗ | Алгоритм роботи піклувальної ради ЗНЗ |
| Процеси, що забезпечують життєдіяльність ЗНЗ | | |
| 18. | Фінансова діяльність | Алгоритм фінансової діяльності ЗНЗ |
| 19. | Залучення позабюджетних коштів | Алгоритм залучення позабюджетних коштів |
| 20. | Соціальний захист | Алгоритм соціального захисту |
| 21. | Робота з охорони праці | Алгоритм організації роботи з охорони праці |
| 22. | Зміцнення матеріально-технічної бази і господарська робота | Алгоритм зміцнення матеріально-технічної бази і господарської роботи |
| 23. | Ведення документації ЗНЗ | Алгоритм роботи з документацією ЗНЗ |

ріантною частиною алгоритму є тільки ті передбачені в ньому заходи, які складені на основі діючих нормативних документів. Щодо інших складових, то вони є гнучкими і повинні відо-

бражати специфіку діяльності і організаційну культуру кожного конкретного закладу, який їх використовує. Таким чином, вони можуть бути адаптовані до будь-якого типу ЗНЗ і є базовими для його системи управління. Діяльність у створених алгоритмах спланована на навчальний або календарний рік у залежності від її виду. Вона має щотижневий, щомісячний, щосеместровий поділ та переважно циклічний характер.

З нашої точки зору, для забезпечення ефективної роботи кожен адміністратор повинен відповідати в своїй повсякденній праці за управління певною кількістю підсистем діяльності ЗНЗ як соціально-педагогічної системи в цілому, що дозволить будувати управління на наукових засадах. Таким чином, адміністрацією закладу використовується певна кількість алгоритмів управління. У зв'язку з цим нами було введено поняття блоків відповідальності адміністрації [8]. Розподіл алгоритмів управління підсистемами діяльності ЗНЗ по блоках відповідальності адміністрації наведено нижче (табл. 2).

Таблиця 2. Групування алгоритмів управління підсистемами ЗНЗ за блоками відповідальності адміністрації

| № п. п. | Блоки відповідальності адміністрації ЗНЗ | Алгоритми управління підсистемами ЗНЗ |
|---------|---|---|
| 10. | БВ директора | Алгоритм організаційно-дорадчої діяльності |
| 13. | | Алгоритм індивідуальної роботи з педагогічними кадрами |
| 15. | | Алгоритм діяльності ради ЗНЗ |
| 16. | | Алгоритм роботи батьківського комітету |
| 17. | | Алгоритм роботи піклувальної ради ЗНЗ |
| 18. | | Алгоритм фінансової діяльності |
| 19. | | Алгоритм залучення позабюджетних коштів |
| 20. | | Алгоритм соціального захисту |
| 21. | БВ заступника директора з навчальної роботи | Алгоритм організації роботи з охорони праці |
| 23. | | Алгоритм роботи з документацією ЗНЗ |
| 1. | | Алгоритм організаційно-навчальної роботи ЗНЗ |
| 2. | | Алгоритм виконання навчальних нормативів |
| 3. | | Алгоритм удосконалення змісту навчання |
| 11. | | Алгоритм методичної роботи |
| 12. | | Алгоритм атестації |
| 4. | | Алгоритм виховної роботи |
| 5. | БВ заступника директора з виховної роботи | Алгоритм діяльності класного керівника |
| 7. | | Алгоритм роботи з учнями, схильними до девіантної поведінки |
| 6. | | Алгоритм роботи учнівського комітету |
| 8. | | Алгоритм роботи прес-центру |

| № п. п. | Блоки відповідальності адміністрації ЗНЗ | Алгоритми управління підсистемами ЗНЗ |
|---------|---|--|
| 9. | | Алгоритм діяльності музеїв |
| 22. | БВ заступника директора з адміністративно-господарської частини | Алгоритм зміцнення матеріально-технічної бази і господарської роботи |
| 14. | | Алгоритм роботи з адміністративно-господарським персоналом |

Фактично на базі блоків відповідальності адміністрації, в разі необхідності, можуть створюватися алгоритми також для інтегральних підсистем діяльності або підсистем діяльності першого рівня. Основою для їх створення є алгоритми управління підсистемами діяльності другого рівня у відповідності до функціональних обов'язків адміністрації ЗНЗ.

Інтегральні підсистеми і підсистеми діяльності першого рівня фактично є структурами в розумінні Ю. А. Конаржевського і носять досить загальний характер, виходячи на об'єкт управління через низку підсистем діяльності різного рівня, з яких складаються [5, с. 59]. У літературі їх ще називають функціональними областями, які є загальними для всіх підсистем діяльності школи [15, с. 172].

С. Л. Оптнер зазначає, що причина неправильного функціонування системи може бути в будь-якій її підсистемі. Проблема не може бути вирішена, якщо не встановити місцезнаходження причини неправильного функціонування системи або не впливати на її неправильну роботу [11, с. 114]. Саме тому одним із призначень блоків відповідальності адміністрації є повне охоплення всіх підсистем діяльності соціально-педагогічної системи ЗНЗ для отримання максимального ефекту в її роботі. Науковці, які займаються проблемами управління, відмічають, що для ліквідації прогалин існують спеціальні «настроювальні механізми» управління. Щоб виключити збої, необхідно здійснювати координацію сфер діяльності всіх частин, підрозділів, елементів, суб'єктів системи. Уникнути неузгодженостей у часі допомагає синхронізація полів дій усіх суб'єктів управління [1, с. 209]. Саме таку функцію виконують блоки відповідальності адміністрації ЗНЗ і алгоритми управління, які входять до їх складу.

Групування алгоритмів за блоками відповідальності дозволяє директору ЗНЗ систематизувати особисту діяльність щодо контролю за виконанням своїх обов'язків заступниками директора, підвищувати загальну ефективність роботи. Відношення алгоритму до будь-якого з блоків відповідальності не означає, що в його реалізації не беруть участі інші представники адміністрації закладу. Наприклад, участь директора у відвідуванні уроків, методичній роботі, виховних заходах та ін. є очевидною. Заступник директора з виховної роботи відвідує уроки для

вивчення виховних аспектів їх проведення або бере разом із заступником директора з навчальної роботи участь в організації позакласної виховної роботи з окремих предметів. Групування алгоритмів управління підсистемами діяльності ЗНЗ за блоками відповідальності дозволяє також уникнути зайвого дублювання, подвійної відповідальності, підвищити особисту роль кожного із суб'єктів управління.

Розуміння і усвідомлення функціональних обов'язків членами адміністрації дозволяє на основі розроблених алгоритмів конструювати інтегральну систему управління ЗНЗ.

Запропонований підхід представляє гнучку систему, яка безпосередньо пов'язана з напрямками і рівнем декомпозиції відповідної соціально-педагогічної системи і може бути легко адаптована до конкретних умов. Він дозволяє підвищити аналітичну основу управління, виділити додатковий час для творчої роботи. Алгоритми управління можуть бути досить просто застосовані для створення відповідного програмного забезпечення, яке автоматизує їх використання. Вони фактично є основою для річного планування роботи ЗНЗ.

Розгляд ефективності управління з точки зору процесу, який відбувається у закладі на основі використання алгоритмів управління, дозволяє розглядати це питання комплексно протягом будь-якого періоду навчального року. Оцінюючи діяльність кожної підсистеми ЗНЗ через виконання нею алгоритму управління, ми маємо можливість оцінити ефективність діяльності всієї соціально-педагогічної системи. Оцінюючи виконання алгоритмів управління, які входять до окремих блоків відповідальності адміністрації, ми фактично оцінюємо діяльність директора ЗНЗ і його заступників. Використання алгоритмів управління підсистемами закладу робить можливими як локальні, так і системні перетворення. Вони є індикатором дефектів системи управління. Процес управління стає не тільки системним, а й систематичним. Таким чином, ліквідується один із серйозних недоліків сучасних систем управління — фрагментарність.

Використання системи алгоритмізованого управління дозволяє керівнику перевести ЗНЗ із режиму функціонування в режим розвитку через удосконалення системи управління закладом. Отже, не процеси в підсистемах діяльності стимулюють зміни в управлінні, а навпаки — позитивні перетворення в управлінні стимулюють підвищення ефективності роботи підсистем діяльності ЗНЗ. Більше того, урівноваження цих процесів забезпечує розвиток.

Запропонована система може використовуватися в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів. Однак, як показує досвід, вона має найбільший ефект при застосуванні її в ЗНЗ з великою кількістю учнів і розгалуженою системою управління.

Система алгоритмізованого управління суттєво впливає на підвищення рівня управлінської

компетентності та організації праці керівників ЗНЗ, а саме: на розширення їх кругозору, розвиток системного бачення об'єкту управління. Її застосування вивільняє значний час для творчої аналітичної роботи адміністрації, надає можливість постійного самоконтролю, формує навички конструювання адаптивних систем управління закладами освіти.

Література

1. Бабанський Ю. К., Поташник М. М. Оптимізація педагогічного процесу: В вопр. и ответах / 2-е изд., перераб. и доп. — К.: Рад. шк., 1983. — 287 с.
2. Глоссарий современного образования / Под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко. — Харьков: Око, 1998. — 272 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
4. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні. — Хмельницький, 1997. — 384 с.
5. Конаржевський Ю. А. Система. Урок. Анализ. — Псков: ПОИПКРО, 1996. — 440 с.
6. Лунячек В. Е. Алгоритмування діяльності адміністрації шкіл по роботі з педагогічними кадрами // Інформаційно-методичний вісник Харківського обласного інституту безперервної освіти педагогічних працівників. — 1995. — № 8. — С. 86—95.
7. Лунячек В. Е. Теоретичні аспекти управління школою // Інформаційно-методичний вісник Харківського обласного інституту безперервної освіти педагогічних працівників. — 1995. — № 10. — С. 115—120.
8. Лунячек В. Е. Блоки відповідальності адміністрації школи з точки зору алгоритмування діяльності // Наша школа. — 2000. — № 4. — С. 30—33.
9. Лунячек В. Е. Елементи технології управління сучасною школою: Наук.-метод. посіб. / 4-е вид., доп. — Харків: Гімназія, 2001. — 112 с.
10. Лясковський В. П. Моделі, методи і алгоритми побудови проектів систем організаційного управління вищим навчальним закладом: Автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.13.22. — К.: Нац. транспорт. ун-т., 2001. — 19 с.
11. Оптнер С. Л. Системный анализ для решения деловых и промышленных проблем: Пер. с англ. С. П. Никанорова. — М.: Совет. радио, 1969. — 216 с.
12. Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.
13. Підласий А. І. Педагогічні умови створення та застосування діагностичних експертних систем: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — К.: Ін-т педагогіки АПН України, 2001. — 25 с.
14. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект): Метод. пособие. — М.: Высш. шк., 1990. — 175 с.
15. Проектирование систем внутришкольного управления: Пособие для рук. образовател. учреждений и территориал. образовател. систем / Под ред. А. М. Моисеева. — М.: Пед. об-во России, 2001. — 384 с.
16. Розенберг Д. М. Бизнес и менеджмент. Терминологический словарь. — М.: ИНФРА-М, 1997. — 464 с.
17. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: Практика пед. менеджмента. — М.: Новая шк., 1997. — 288 с.
18. Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (28—30 жовтня 1998 р.). — К.: МО України, АПН України, ДАККО, ІЗІН, 1998. — 336 с.

В. Е. ЛУНЯЧЕК,
перший проректор Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти.

ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ ЗА ДІЯЛЬНІСТЮ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Державний контроль за діяльністю загальноосвітнього навчального закладу здійснюється з метою забезпечення реалізації державної політики в сфері освіти.

Основною формою державного контролю за діяльністю навчального закладу будь-якого типу і форми власності є державна атестація.

Головна мета атестації — здійснити перевірку виконання чинного законодавства щодо забезпечення конституційного права громадян на дошкільну, загальну середню і позашкільну освіту в відповідності до державних освітніх стандартів.

Атестація навчального закладу проводиться не рідше одного разу на десять років. Позачергова атестація може здійснюватися з ініціативи закладу або за рішенням відповідного органу управління освітою.

Пропонуємо орієнтовні регіональні критерії оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу, які визначено у відповідності до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту і виховання».

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Показники освітньої діяльності

1. Державне визнання навчального закладу

1.1. Дотримання чинного законодавства в галузі освіти (Закони «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», «Про дошкільну освіту» тощо).

1.2. Ліцензування навчального закладу.

1.3. Співпраця з вищими навчальними закладами, науковими інституціями, державними і громадськими організаціями.

1.4. Створення та впровадження педагогічних експериментів, технологій навчання, програм, навчальних посібників та підручників.

1.5. Впровадження концепцій (статут, положення, що визначають діяльність закладу).

1.6. Участь в районних, обласних, державних та міжнародних проектах.

1.7. Дотримання вимог Закону «Про мови в Україні», зокрема стосовно вивчення і використання української мови як державної.

1.8. Освітня модель (структура) навчального закладу.

1.9. Навчальні плани (індивідуальність, профільність, зв'язок з навчальною та виробничою практикою учнів).

1.10. Створення єдиного освітнього простору в системі неперервної освіти.

2. Якість освіти

2.1. Наявність системи управління освітою (додержання законодавства в галузі освіти, створення єдиної інформаційно-комп'ютерної системи управління освітою).

2.2. Якісний показник результатів державної атестації, його відповідність новітнім досягненням вітчизняної та світової науки.

2.3. Показник (у відсотках) вступу до вищих навчальних закладів (Україна та зарубіжжя).

2.4. Рівень професійної кваліфікації педагогічних кадрів.

2.5. Створення рівних умов для учнів у здобутті якісної освіти.

2.6. Прогнозування потреби в педагогічних кадрах для закладу освіти.

2.7. Наявність системи відбору обдарованої молоді для навчання у вищих педагогічних навчальних закладах, формування готовності до педагогічної професії.

2.8. Наявність системи морального і матеріального стимулювання професійного росту педагогічних кадрів.

2.9. Взаємозв'язок якості освіти і науки, теорії і практики.

2.10. Удосконалення якості освіти на основі національних стандартів єдиного освітнього простору.

2.11. Матеріально-технічне та інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу. Відповідність матеріально-технічних умов будівель та приміщень навчального закладу для реалізації освітніх програм; наявність навчальних кабінетів, лабораторій, бібліотеки, майстерень, спортзалів, спортмайданчиків; відповідність обладнання навчальних кабінетів, бібліотек, майстерень, спортзалу вимогам навчальних програм; забезпеченість закладу навчальними програмами; наявність необхідних підручників та художньої літератури; залучення додаткових матеріальних ресурсів і джерел фінансування (у відсотках до кошторису).

3. Навчальний процес

3.1. Виконання навчальних планів і програм.

3.2. Мотиваційний аспект навчальної діяльності (внутрішні особистісні мотиви, стипендії громадських фондів та стипендії закладів й організацій).

3.3. Оцінювання навчальних планів відповідно до спеціалізації, профілю освіти в школі.

3.4. Розробка та впровадження авторських програм, навчальних посібників.

3.5. Стратегія і напрямки освітніх технологій (згідно з Концепцією розвитку 12-річної загальноосвітньої школи). Впровадження нових прогресивних методів навчання, інноваційних технологій, в тому числі інформаційних.

3.6. Оцінювання мети освіти: формування та розвиток творчої, гуманної особистості учня.

3.7. Визначення кількості учнів, які брали участь у Міжнародних, Всеукраїнських, обласних, районних (міських) предметних олімпіадах, оглядах-конкурсах МАН, турнірах з основ наук тощо.

3.8. Задоволення освітніх потреб учнів в організації різних форм позаурочної, позашкільної навчальної діяльності.

3.9. Забезпечення процесу введення нового Державного стандарту початкової школи.

3.10. Впровадження щосеместрового моніторингу якості знань учнів.

3.11. Забезпечення навчання українською мовою.

3.12. Задоволення освітніх потреб у вивченні російської та інших мов національних меншин області.

4. Виховний процес

4.1. Впровадження нових підходів, виховних систем, форм і методів виховання, які б відповідали Концепції національного виховання.

4.2. Рівень взаємозв'язків та взаємовпливів: учитель—учень—родина.

4.3. Розвиток учнівського самоврядування (рівень сформованості та ефективності учнівського співуправління).

4.4. Дослідно-експериментальна виховна робота (відповідність запитам особистості, принципи, положення, новаторство, актуальність, способи діяльності).

4.5. Реалізація виховних моделей.

4.6. Факторно-критеріальні рівні розвитку особистості.

4.7. Організація родинного виховання (забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків).

4.8. Організація діяльності класних керівників, вихователів, педагогів-кураторів, психологів відповідно до їхніх функціональних обов'язків, визначених Положенням.

4.9. Формування здорового способу життя, розвиток дитячого та юнацького спорту.

4.10. Формування в учнів національної свідомості, розвиток почуття національної гідності, самоповаги.

4.11. Співробітництво навчального закладу з батьками та громадськістю.

4.12. Формування в учнів уміння і бажання самостійно вчитися, виховання потреби до здобуття знань.

4.13. Спільність дій педагогічного колективу і батьків у забезпеченні повноцінного фізичного та інтелектуального розвитку дітей, охорони та зміцнення їх здоров'я.

4.14. Національно-патріотичне виховання учнів у відповідності до Концепції національного виховання.

5. Науково-методична робота

5.1. Розвиток науково-пошукової роботи: забезпечення науковості методичної роботи, удосконалення наукової організації праці, використання довідкової, енциклопедичної літератури, науково-інформаційних джерел, розробка програми діяльності, завдань науково-методичної роботи.

5.2. Інноваційні підходи до практичної індивідуальної діяльності: проведення досліджень з питань удосконалення змісту і структури навчально-виховного процесу.

5.3. Інноваційні підходи до практичної колективної діяльності.

5.4. Видавнича діяльність. Робота науково-методичної ради школи по підвищенню педагогічної майстерності (творчості). Тижні (декади) педагогічної майстерності.

5.5. Діяльність предметних кафедр, творчі звіти викладачів кафедр.

5.6. Робота над обраною науково-методичною темою.

5.7. Розробка програм, їх апробація та впровадження.

5.8. Прогнозування, оновлення навчальних курсів (коригування); аналіз одержаних результатів (моніторинг); діагностика етапів дослідження.

5.9. Аналіз стану викладання окремих предметів за результатами діяльності вчителів (педагогічний моніторинг).

5.10. Наставництво.

5.11. Реалізація принципу неперервності освіти: розробка наскрізних навчальних планів і програм.

5.12. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (координація планів індивідуальної наукової роботи, структурування).

5.13. Розробка освітніх програм, проектів.

5.14. Підготовка вчителя до здійснення модернізації освіти.

5.15. Нові педагогічні технології щодо проведення психолого-педагогічних семінарів, педагогічних читань, науково-практичних конференцій, методичних оперативок, методичних тижнів, бесід за «круглим столом» тощо.

6. Управління

6.1. Модель управління: принципи, стиль, структура та взаємодія з дорадчими структурами (підклубальна рада, батьківська рада тощо).

6.2. Роль національних і психологічних (з огляду на менталітет) чинників.

6.3. Визначення мети, завдань і перспектив розвитку навчального закладу відповідно до державної політики в галузі національної освіти.

6.4. Скоординованість та дієвість планування всіх основних напрямків роботи навчального закладу.

6.5. Психологічна готовність керівника до управлінської діяльності (мотиваційний компонент).

6.6. Відбір педагогів на конкурсній основі за спеціальними критеріями (високий інтелект,

професіоналізм, творчий потенціал, орієнтація на гуманістичні та національні ідеали й цінності, розуміння основної місії закладу тощо) відповідно до Положення про конкурсний відбір учителів, класних керівників та педагогів-кураторів.

6.7. Система відбору учнів з урахуванням їхніх здібностей і нахилів та профілю закладу (згідно з правилами прийому).

6.8. Створення відповідного до основних завдань закладу соціально-психологічного клімату в педагогічному і учнівському колективах, показником якого мають бути: а) ціннісно-орієнтаційна єдність; б) дух творчості, пошуку й майстерності, дотримання демократичних і гуманістичних принципів, партнерства, рівноправний стиль відносин, повага між учителями, учнями, батьками; в) відкритість, довіра.

6.9. Управлінський цикл: реалізація аналітичних, прогностичних, діагностичних, координаційних, науково-методичних, контрольних та інформаційних функцій.

6.10. Впровадження методів контролю: допоміжного, випереджального і кінцевого.

6.11. Створення ринку освітніх послуг на розвиток освіти.

6.12. Модернізація технологій управлінських рішень, перехід до комп'ютерних технологій в управлінні.

6.13. Якість контролю (внутрішньошкільного, ліцейного, гімназійного тощо), механізми впровадження.

6.14. Реалізація навчально-виховних програм школи і перспективи її розвитку.

Основні завдання атестації загальноосвітньої середньої школи

— аналіз і оцінка реального стану організації та здійснення навчально-виховного процесу, позашкільної виховної роботи з урахуванням статусу та специфіки навчального закладу;

— визначення відповідності навчальних досягнень учнів вимогам навчальних планів і програм; — вивчення умов роботи навчального закладу, його матеріально-технічної та науково-методичної бази, перспективи розвитку;

— оцінка якісного складу та професійної майстерності керівних педагогічних кадрів.

Пропонуємо методичні рекомендації щодо проведення державної атестації загальноосвітньої середньої школи.

Рекомендації до державної атестації загальноосвітньої середньої школи

I. Організаційно-педагогічна робота

1. Виконання Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Указу Президента України «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти

в Україні», Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, інших законодавчих актів України, наказів Міністерства освіти і науки, центральних органів виконавчої влади, рішень місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

2. Наявність та затвердження Статуту загальноосвітнього навчального закладу.

3. Індивідуалізація і диференціація навчання у загальноосвітньому навчальному закладі, реалізація інваріантної та варіативної частини Державного стандарту загальної середньої освіти.

4. Наявність акту про підтвердження підготовки приміщення навчального закладу для роботи у новому навчальному році.

5. Наявність навчального плану, розкладу уроків, відповідність його робочому навчальному плану, дотримання педагогічних та санітарно-гігієнічних вимог.

6. Використання бюджетних асигнувань та позабюджетних надходжень.

7. Прозорість залучення та використання благодійних коштів батьків.

8. Створення виробничих бригад для забезпечення закладів освіти сільськогосподарською продукцією.

II. Доцільність і конкретність розподілу обов'язків між адміністрацією школи

1. Основні об'єктивні дані про директора школи та його заступників.

2. Ділові якості керівника школи.

3. Знання основних директивних і нормативних документів з питань розвитку освіти.

4. Розуміння завдань школи.

5. Характер відносин між представниками адміністрації школи.

6. Наявність ділових відносин, довіри і взаєморозуміння, особистої ініціативи; відповідальність і творчий підхід до справи.

7. Перспективність у роботі.

8. Наявність наказу про розподіл обов'язків між керівниками шкіл.

III. Створення умов, необхідних для ефективного функціонування роботи школи

1. Загальні дані про школу (кількість класів, змінність, організація порядку, дисципліна тощо).

2. Матеріально-технічний стан шкільної території та приміщень.

3. Наявність навчальних кабінетів та їх оснащення.

4. Навчально-методичне забезпечення школи.

5. Використання технічних засобів навчання.

6. Охорона праці і техніка безпеки.

7. Забезпеченість і збереження фонду підручників, робота бібліотеки.

8. Діяльність обслуговуючого персоналу.

9. Забезпечення охорони здоров'я учнів, проведення медичного огляду, створення належних санітарно-гігієнічних умов життєдіяльності учнів.

10. Забезпечення пільгового контингенту гарчачим харчуванням.

IV. Діяльність адміністрації по забезпеченню школи педагогічними кадрами

1. Формування стабільного колективу. Розстановка і виховання кадрів.

2. Забезпечення школи педагогічними кадрами, наявність пенсіонерів.

3. Рівномірність розподілу доручень між вчителями, бережливе ставлення до робочого часу вчителя.

4. Розподіл педагогічного навантаження, наступність у призначенні класних керівників, завідувачих кабінетами.

5. Єдність дій адміністрації школи і громадських організацій.

6. Демократизація внутрішньшкільного управління.

7. Виховання педагогічного колективу на традиціях школи.

8. Наявність та ефективність роботи ради навчального закладу.

9. Перепідготовка педагогічних працівників.

V. Контроль за виконанням Закону «Про загальну середню освіту»

1. Забезпечення прав громадян мікрорайону школи на здобуття загальної середньої освіти.

2. Мікрорайон і організація обліку дітей 6—18 років.

3. Заходи щодо залучення дітей до школи.

4. Заходи щодо попередження відсіву і збереження контингенту учнів.

5. Створення фонду всеобучу і правильне його використання.

6. Організація підвозу дітей до школи.

7. Залучення громадськості і батьків до виконання Закону «Про загальну середню освіту».

8. Оформлення документації про всеобуч.

9. Дотримання вимог інструкції щодо обліку дітей і підлітків шкільного віку.

10. Забезпечення введення нових Державних стандартів початкової освіти.

11. Запровадження щосеместрового моніторингу якості знань учнів.

12. Забезпечення учнів підручниками. Організація передплати на періодичні фахові видання для бібліотеки.

13. Умови для переходу на нову структуру і 12-річний термін навчання.

VI. Вивчення ефективності робочого дня в школі

1. Дотримання режиму роботи школи, трудова дисципліна. Наявність правил внутрішньшкільного розпорядку.

2. Зовнішній вигляд учнів, забезпечення шкільною формою, наявність необхідних навчальних приладів, виконання домашніх завдань.

3. Організація чергування в школі.

4. Організація самоврядування в школі.

5. Позакласні виховні заходи, заплановані на час перевірки, якості проведення і результативність.

6. Робота гуртків, факультативів.

7. Зміст і обсяг домашніх завдань з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

8. Організація інформаційного забезпечення управління школою на час перевірки.

9. Якість заміни уроків.

VII. Організація контрольно-аналітичної діяльності керівника школи

1. Впровадження демократичної державно-громадської моделі управління школою.

2. Якість планування контрольно-аналітичної діяльності школи.

3. Охоплення контролем всіх сторін навчально-виховного процесу протягом 5 років.

4. Забезпечення контролю за виконанням навчальних планів, програм, якістю знань, умінь і навичок учнів.

5. Реалізація Державного стандарту загальної середньої освіти.

6. Впровадження в управлінську діяльність інформаційних і комп'ютерних технологій.

7. Впровадження інформаційних і комп'ютерних технологій в навчально-виховний процес.

8. Розподіл сфер контролю між керівниками школи (наявність наказу).

9. Аналіз видів контролю (фронтальний, тематичний, оглядовий, класно-узагальнюючий, випереджувальний тощо).

10. Система підготовки керівників школи до відвідування і аналізу уроків і виховних заходів:

— дотримання педагогічної етики і такту;

— логічність і послідовність аналізу;

— обґрунтованість зауважень і рекомендацій;

— конкретність і значимість пропозицій до уроку;

— ведення журналу контролю;

— наукова обґрунтованість висновків;

— ефективність контролю.

11. Впровадження нової системи управління (партнерський стиль відносин). Створення позитивного іміджу школи. Взаєморозуміння, повага, толерантність у стосунках «учитель—учні—батьки».

12. Діяльність педагогічного колективу по створенню умов для розвитку і самореалізації особистості як громадянина України.

VIII. Методи і прийоми перевірки якості внутрішньошкільного контролю

1. Бесіда з керівниками школи.

2. Знайомство з плануванням роботи.

3. Аналіз тижневих планів роботи директора, його заступників та їх записів у книгах контролю.

4. Знайомство з роботою педагогічної ради, наради при директорові, методичних об'єднань.

5. Відвідування уроків керівниками школи.

6. Відвідування уроків керівниками школи разом з вчителями, керівниками методичних об'єднань.

7. Визначення рівня ефективності робочого дня керівника школи.

8. Проведення адміністративних контрольних робіт та їх аналіз.

9. Бесіда з учителями, класними керівниками, учнями.

10. Анкетування учнів та вчителів.

11. Дотримання послідовності та наступності у здійсненні контролю.

IX. Планування роботи загальноосвітньої школи

1. Перспективна програма (план) прогнозування розвитку роботи школи на 3—5 років у відповідності до Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті.

2. Річний план роботи школи (керівники школи та педагогічний колектив мають право на творчий підхід у виборі форми і структури планів).

3. Планування роботи керівника школи на тиждень.

4. Календарне планування навчального матеріалу (здійснюється безпосередньо в навчальних програмах).

5. Поурочне планування (план може бути складений у вигляді конспекту, тез, таблиць). Структура і форма плану визначається вчителем.

6. Планування роботи класного керівника (план складається на семестр).

7. Розклад уроків (у 9—11/12-х класах рекомендується планувати здвоєні уроки з проведенням лекцій, семінарських занять, лабораторних і практичних робіт, заліків, тематичного обліку знань тощо).

8. Факультативні заняття. Робота гуртків, секцій, клубів, неформальних об'єднань, проведення позакласних заходів.

9. Аналіз графіків планування контролю за роботою школи:

— фронтальної перевірки роботи вчителів (на 5 років);

— атестації педагогічних кадрів (на 5 років);

— курсової перепідготовки (на 5 років);

— тематичної, оглядової, класно-узагальнюючої, попереджувальної, персональної перевірки та системи роботи вчителя на поточний рік;

— контроль за веденням документації (див.

Збірник розпоряджень Міністерства освіти і науки, № 17, 2000 р.);

— проведення адміністративних контрольних робіт;

— підготовка наказів по школі;

— проведення лабораторних, практичних і контрольних робіт тощо.

10. Проведення науково-дослідної, експериментальної та пошукової роботи в школі.

11. Впровадження інноваційних педагогічних технологій в навчально-виховний процес.

12. Аналіз наказів по школі за останні 5 років.

13. Аналіз педагогічних рад і нарад при директорові за 5 років.

14. Аналіз проведення олімпіад, конкурсів тощо.

15. У кінці навчального року кожний керівник школи аналізує роботу з питань:

— академічна успішність учнів 1—8, 10-х класів;

- успішність випускників школи (9, 11-х класів);
- результати проведення адміністративних контрольних робіт;
- академічна успішність учнів 3—5-х класів (порівняльний);
- робота факультативів;
- кількість випускників, які закінчили 11-й клас з нагородою;
- робота гуртків, секцій, клубів, неформальних об'єднань тощо;
- результати огляду навчальних кабінетів;
- результати виступів вчителів школи на районних, міських, обласних педагогічних читаннях, конференціях;
- друкування наукових і методичних матеріалів вчителів;
- результати атестації вчителів;
- успішність учнів 3, 9, 11-х класів (порівняльний);
- відвідування учнями школи;
- кадрове забезпечення школи;
- навчальний план, його варіативність, наповнення основного компоненту, регіональність, рівень навантаження учнів, урахування можливостей талановитих дітей і класів компенсуючого навчання, забезпечення розвитку особистості, використання шкільного компоненту.

Х. Керівництво і контроль за станом виховної роботи в школі.

1. Наявність документації з виховної роботи.
2. Виконання Указів Президента України:
 - «Про затвердження Комплексних заходів щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед дітей, їх соціальної реабілітації в суспільстві»;
 - «Про додаткові заходи щодо запобігання дитячої бездоглядності»;
 - «Про додаткові заходи щодо забезпечення виконання Національної програми «Діти України»;
 - Концепція національного виховання.
3. Виховання в процесі навчання.
4. Позаурочна виховна робота.
5. Керівництво і контроль за здійсненням виховання школярів.
6. Робота учнівських організацій.
7. Стан дисципліни учнів.
8. Ефективність виховної роботи.
9. Профілактика злочинності, наркоманії, СНІДу, алкоголізму, табакопаління в учнівському середовищі.

XI. Аналіз контролю директора, його заступників за 3 роки

1. Відвідування уроків з навчальних предметів (клас, рік, місяць, предмет).
2. Відвідування керівниками школи позакласних заходів.
3. Перевірка календарних планів, поурочних планів, планів роботи з обдарованими дітьми, планів роботи класних керівників, предметних гуртків, факультативів, класних журналів, щоденників, учнівських зошитів, індивідуальної ро-

боти з учнями, обладнання кабінетів, правил дорожнього руху, санітарно-гігієнічної роботи, техніки безпеки, забезпечення підручниками, впровадження інноваційних педагогічних технологій в навчально-виховний процес, забезпечення гарячим харчуванням тощо.

4. Перевірка техніки читання (3 рази на рік: серпень, грудень, травень).

5. Вивчення системи роботи вчителів, методичних об'єднань, перспективного педагогічного досвіду.

6. Перевірка директором і його заступниками стану викладання та рівня знань учнів за 3 роки, застосування різних форм контролю.

7. Науково-методичний рівень аналізу педагогічного процесу, надання практичної допомоги вчителям.

8. Контроль за якісним виконанням навчального плану і програм з усіх предметів, планів виховної роботи.

9. Застосування модернізованого підходу до управління (впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій, нової етики управління: партнерський, рівноправний стиль відносин, спрямованість на допоміжний, випереджувальний контроль, зміщення акцентів на кінцевий результат, створення системи моніторингу якості освітніх послуг).

10. Застосування високопрофесійного наукового, аналітичного і прогностичного управління з опорою на всебічну інформацію, соціологічні дослідження, моніторинг якості освіти.

11. Впровадження відкритої і демократичної моделі управління.

12. Робота ради навчального закладу та піклувальної ради школи (гласність контролю, залучення громадськості, учнів, батьків).

Методи перевірки планування

1. Визначити, на підставі яких даних директор школи формує мету і завдання річного плану, визначає методичну проблему школи, розробляє програму стратегічних напрямків розвитку школи.

2. Шляхом бесіди з керівниками школи виявити знання Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті та Концепції розвитку 12-річної загальної середньої освіти, основних теоретичних положень планування роботи школи.

3. Порівняти зміст основних завдань в річних планах школи за три роки. Визначити, чи не повторюються деякі питання з року в рік, чи спостерігається перспективність розвитку школи.

4. Шляхом вивчення останнього річного плану роботи школи визначити якість планування.

5. Визначити завантаженість заходами на кожний місяць року.

6. Вияснити, чи знають вчителі зміст головних завдань річного плану роботи школи.

7. Проаналізувати плани роботи класних керівників.

8. Визначити якість планування методичної роботи.

9. Обробити зібрану інформацію і зробити висновки про якість планування всіх напрямків роботи школи.

Програма вивчення річного плану роботи школи

1. Чи відповідає структура річного плану роботи школи основним напрямкам Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті?

2. Яка форма плану (графічний, тестовий, сітковий, табличний)?

3. Чи впливають головні завдання річного плану з аналізу роботи школи за минулий рік та Законів України про освіту.

4. Доцільність, конкретність завдань, поставлених перед колективом на новий навчальний рік.

5. Чи враховуються під час планування питання перспективного розвитку школи, нормативні документи, минулорічні недоліки з рекомендаціями щодо їх ліквідації?

6. Як виконується план? Основні методи і форми оперативного контролю за виконанням плану.

7. Вплив планування на стан навчально-виховного процесу в школі.

8. Проблема, над якою працює школа. Чи є вона наслідком аналізу роботи школи за минулий рік, стан її реалізації, як простежується робота над проблемою в усіх планах роботи школи?

9. Чи відповідають головні завдання роботи школи Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті.

Аналіз ефективності методичної роботи школи

1. Структура і форми методичної роботи в школі, їх доцільність, практична спрямованість. Колективні: педагогічні читання, науково-практичні конференції, психолого-педагогічні семінари, педагогічні виставки, диспути, колоквиуми, клуби, методичні оперативки, творчі звіти педагогів. Індивідуальні: самоосвіта вчителя, вихователя, стажування молодих вчителів, атестація педагогів, консультації керівників школи, доповіді вчителів з питань педагогіки, психології, методики. Групові: методичні об'єднання, творчі групи, школи передового досвіду. Нетрадиційні форми проведення методичної роботи: методичний фестиваль, семінар-супутник, методичний діалог, «мозкова атака», «посиденьки», методичний аукціон, ринг, міст-тренінг, консиліум, проблемний стіл, за «круглим столом», Ярмарок педагогічних ідей, конкурс «Учитель року» тощо.

2. Планування і облік методичної роботи:

— планування методичної роботи в річному плані роботи школи, відповідність проблемі, над вирішенням якої працює педколектив школи (визначається на 3 роки);

— актуальність проблематики освіти педагогів, облік роботи: плани роботи методичних об'єднань, розробки уроків, позакласних заходів;

— матеріали творчих звітів, психолого-педагогічного семінару, творчих груп, школи молодого вчителя, ради наставників, педагогічних читань, науково-практичних конференцій, конкурсу «Учитель року», індивідуальних консультацій, Ярмарків педагогічних ідей, диспутів, «круглих столів» тощо;

— наявність наказу про організацію методичної роботи з педагогічними кадрами школи.

3. Науково-методична рада:

— склад ради, обов'язки членів ради,

— діяльність ради (керівництво роботою школи, діяльність методкабінету, розвиток ініціативи і творчості педагогів, вивчення і поширення перспективного досвіду, вивчення і аналіз стану викладання окремих предметів, підготовка і проведення педагогічних читань, конференцій, семінарів, виставок тощо);

— дієвість ради, узгодженість її діяльності з плануванням роботи школи.

4. Науково-методичний кабінет — центр методичної роботи школи.

Обладнання кабінету: методичне забезпечення (основні документи про школу, Закони «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про мови в Україні», матеріали з'їзду працівників освіти, Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, положення та інструктивні матеріали з питань організації методичної роботи, навчальні плани, навчальні програми, інформаційно-методичні листи на допомогу вчителям, річний план навчально-виховної роботи, документи про роботу шкільних об'єднань, творчих та проблемних груп, атестацію педагогічних кадрів, матеріали перспективного педагогічного досвіду, роботи з молодими вчителями, методичний паспорт учителя, розклад занять, факультативів, додаткових занять, гуртків, консультацій, секцій, курсів за вибором, графік проведення лабораторних, практичних і контрольних робіт, циклограма роботи школи, режим роботи школи, координаційний план роботи на місяць, графік проходження курсової перепідготовки, графік проведення предметних тижнів та олімпіад, екскурсій, класних годин, педагогічних рад, нарад при директорові, інструктивно-методичних нарад, засідань методичних об'єднань психолого-педагогічного семінару, школи молодого вчителя, засідань ради наставників, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, засідань творчих груп тощо).

5. Забезпечення вчителів методикою реалізації вимог нових навчальних програм у відповідності з оновленням змісту освіти.

6. Участь педагогічних працівників у науково-методичній та експериментальній роботі.

7. Впровадження в практику досягнень педагогічної та психологічної науки, перспективного педагогічного досвіду, інновацій.

8. Озброєння вчителів практичними навичками, впровадження в навчально-виховний процес концепції інформаційно-комп'ютерної системи.

9. Заходи, спрямовані на створення творчого потенціалу вчителя.

10. Створення умов для оволодіння вчителями методикою реалізації:

— Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті;

— концепції розвитку 12-річної загальної середньої освіти;

— концепції громадянського виховання;

— рекомендацій про порядок використання державної символіки в навчальних закладах середньої школи;

— критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти;

— індивідуального навчання в системі загальної середньої освіти;

— Указу Президента України «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні»;

— орієнтовних вимог до виконання письмових робіт і перевірки зошитів з природничо-математичних дисциплін у 5—11-х класах;

— Державного стандарту початкової загальної освіти тощо.

11. Керівництво методичною роботою з боку директора та його заступників.

12. Роль директора, його заступників в організації роботи методичних об'єднань, творчих груп, методичної ради, школи перспективного педагогічного досвіду, наставництва та стажування молодих вчителів, атестації педагогів, підготовки та проведення масових заходів.

13. Вивчення керівниками школи стану методичної роботи. Форми узагальнення: де слухалось питання про роботу з педагогічними кадрами, стан самоосвіти вчителів, результативність цих заходів.

14. Науково-методичне забезпечення педагогічних працівників школи.

15. Результативність методичної роботи:

— вплив методичних заходів, що проводяться в школі, на ефективність уроків;

— ріст якості знань, практичних навичок та умінь учнів, рівня вихованості і дисципліни школярів;

— зростання професійної майстерності вчителів, їх ініціативи і творчості;

— наявність в школі матеріалів з досвіду роботи педагогів (виступи в пресі, на нарадах, випуск бюлетенів, оформлення альбомів, планшетів, слайдів).

У період між проведенням атестації здійснюються тематичні перевірки, які визначаються виробничою необхідністю, але кожний навчальний заклад перевіряється з питань навчально-виховної роботи не частіше, ніж 1—2 рази на рік.

Кожний перевіряючий, здійснюючи контроль за діяльністю загальноосвітнього навчального закладу, повинен виходити з конкретних умов, в яких працює навчальний заклад, враховувати особливості регіону та тип школи.

Пропонуємо підходити до використання даних методичних рекомендацій творчо.

Д. С. БОГДАНОВ,

завідувач кафедри менеджменту та розвитку освіти ООІУВ, доцент,

Г. Я. ЄВДОШЕНКО,

ст. викладач кафедри менеджменту та розвитку освіти ООІУВ.

Науковці — вчителям

НАРОДНИЙ КАЛЕНДАР — ДЖЕРЕЛО СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗНАНЬ ШКОЛЯРІВ

Важливе місце у сучасній системі національного виховання та освіти школярів займають рідна мова, історія, родовід, національні традиції, звичаї, обряди, фольклор, народне мистецтво, народні промисли, народний календар, народні прикмети, національна символіка, вірування, народна мораль, природа рідного краю, матеріальна культура українського народу.

Ще Костянтин Ушинський писав: «Кожен народ творить свою систему виховання, що

відповідає характерним рисам його народності» [1].

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті визнано актуальною проблему забезпечення національного характеру освіти, що ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності, на засадах педагогічної спадщини видатних українських мислителів і педагогів. Її духовним джерелом є висока культура

українського народу, його споконвічна мудрість і прагнення жити у процвітаючій Україні [2].

Виховання підростаючого покоління має бути спрямоване на успадкування культурно-історичної, соціокультурної спадщини українського народу, його духовних надбань. Принципи організації сучасної навчально-виховної роботи в школі повинні бути засновані на законах народної педагогіки, народознавства, народного календаря.

Педагогічні засади народного календаря спрямовані на дитину, на її складний і водночас різноманітний світ думок і почуттів. Народний календар — це енциклопедія життя, праці, довілля українців. Зміст кожного свята у народному календарі рясніє багатством українського фольклору, традицій та звичаїв, обрядових дійств, що тісно пов'язані з природою рідного краю, господарською діяльністю та побутом людей. Тут немає нічого надуманого, все відповідає законам природи та традиційному способу життя народу. Моральна сутність та зміст народного календаря мудро спрямовані на виховання у молоді почуття господаря землі, працьовитості, заповзятливості, порядності, добродійності [3]. Народні традиції, звичаї та обряди об'єднують старші й молодші покоління. Обряд, з одного боку, інсценізує минуле, а з іншого — програмує майбутнє, тобто показує взаємозалежність сучасного, минулого і майбутнього. Дотримання звичаїв дає можливість дитині естетично сприймати навколишній світ для подальшого його духовного переосмислення. Традиції, звичаї і обряди комплексно діють на особистість, всебічно її розвивають.

Народні прикмети, прислів'я, загадки, приказки, повір'я, примовки у своєму змісті несуть сконцентровані результати тривалих спостережень за природою рідного краю, вчать дітей берегти і примножувати природу, пізнавати закони її розвитку. Вони є складовою багатьох галузей народних знань з біології, географії, астрономії, медицини, агрономії, метеорології тощо.

Усвідомлення і використання цих знань сприяє, з одного боку, вихованню активної, впевненої в собі особистості з творчою уявою, з іншого — успішній соціальній адаптації дитини, вибору професійної і господарської діяльності у майбутньому.

Вчені стверджують, що народний календар — це народна (етнічна) хронологія як система визначення часу, тієї чи іншої події в добі, господарському сезоні, порі року відповідно до явищ природи і важливих суспільно-сімейних подій, переважно традиційних свят [4].

Формування народного календаря відбувалося протягом всієї історії етногенезу українців. Вирощуючи зернові культури, випасаючи худобу, селянин фіксував усі атмосферні зміни за огляду позитивних чи негативних впливів на результати його праці. Тому народний календар українців з повним правом можна назвати хліборобським, або аграрним календарем. Це ви-

магало різноманітних знань про положення сонця, місяця, напрям вітру, клімат, стан ґрунту, властивості рослин і тварин тощо. Все це мало практичне значення для селянина. Тому ці знання передавались з покоління в покоління, від діда-прадіда до онука. Календар став неписаним кодексом рільника, орача та пастуха.

Народні свята були своєрідними календарними сторінками річного циклу, який базувався залежно від сонцевороту та сонячної сили. Саме це дозволяло нашим пращурам чітко фіксувати зміни у природі, передбачати погоду, температурні явища, їх вплив на біологічний ритм життя. Все це чітко зафіксовано в численних приповідках, прикметах, загадках тощо.

Народний календар тісно пов'язаний з обрядовими діями. Найповніше вони збереглися в піснях, колядках, щедрівках, що сягають глибокої давнини. Тут кожен покровитель виконує відведену йому роль: «Дочекався Луки (5 травня) — ані хліба, ні муки», «На Юрка (6 травня) сховається в житі курка», «На Прокопа (21 липня) має бути в полі жита копа», «Хто лежить до Покрови (14 жовтня), той продасть усі корови», «Варвари (17 грудня) ночі урвали, а дня доточили».

Народний календар українців містить світоглядні уявлення хліборобів дохристиянської доби, коли регламентація тих чи інших сільсько-господарських робіт зумовлювалася тодішніми віруваннями, пристосовувалася до певних календарних подій. Хліборобські знання, зафіксовані в різних жанрах усної народної творчості, свідчать про досить глибоке розуміння технологій вирощування культурних рослин і доцільне використання набутих практичних знань. Згодом народний календар з'єднався з церковним (християнським) календарем.

Самим головним для селянина-українця був поділ року на чотири пори — зиму, весну («ярь»), літо, осінь. Кожна з них має свою систему свят [7]. Це був поділ природного тепла. Хлібороби передавали наступним поколінням знання про висоту сонця над горизонтом, про силу його сонячних променів, про напрям вітру, який принесе дощ, а який — посуху, коли чекати потепління, а коли — морозів. Менші відрізки часу визначали за проведеними сільсько-господарськими роботами: «як орали», «як сіяли», «коли жали», «сіно косили», «як худобу виганяли на пасовисько» тощо. Таке визначення пори року стосувалось саме певної місцевості, оскільки час оранки, сівби чи жнив був інший у Карпатах, ніж у Подніпров'ї, на Поділлі чи у степовій частині України. Так, садили часник на зиму на Київщині на Покрову (14.10), а на півдні Вінничини — до Дмитра (8.11). Однак співвідношення часу з церковними святами було притаманним для всієї території України: «по Великодню декілька тижнів», «по Різдві», «на Спаса», «на Івана», «на Іллі», «у Великий піст», «на Купала» тощо. Для українця власне число календаря не так важливо, межею часу було

одне із величних церковних свят — «хто не посяв до (Івана) Богослова (8.10) — той не вартий доброго слова».

У народному календарі українця рік часто називали «літо», як називалась найважливіша частина року (збір урожаю). Рік ділили на 12 місяців, кожен з них мав свою назву, прив'язану до сільськогосподарських робіт (серпень, травень, липень). Українці перший місяць року називали січнем. Цієї пори підсікали («сікли») дерева в лісі, на цих ділянках потім вирощували хліб, попередньо спаливши у березні гілки і напаливши попелу («березоль»). На Гуцульщині другий місяць року — лютий — називали «казибрид», «казидорога», що пояснюється відповідним заняттям — тваринництвом.

Поділ місяця (а він за терміном часу майже збігався із зміною Місяця на небі) на чотири тижні теж збігається із чотирма фазами Місяця (небесного тіла): молодик, повний, старик і період відсутності його на небі. Від цього (від фаз місяця) виник поділ тижня на сім днів. У дохристиянський період наші пращури жили за місячним календарем (354 дня налічував тоді рік). Місяць як небесне тіло був наочним посібником часу. До змін його фаз хлібороби приурочували різні сільськогосподарські роботи — сіяли ярину на «молодик», сікли і солили (квасили) капусту лише у «жіночі» дні на ростучий місяць, садили картоплю на спадаючий місяць, прали білизну на «старик». Навіть волосся підрізали на «молодик», щоб швидше росло, в хаті мазали, влаштовували генеральне прибирання — на «старик».

Дажбожичі (язичники) Новий рік святкували у березні (на «молодик»). Тоді ж сіяли ярину (овес, жито, пшеницю, ячмінь). З цим явищем і у наш час існує звичай — «засівати» на свято Нового Року. Це своєрідна історична і соціокультурна пам'ять народу, вшанування традицій.

Доба в народі мала свої виміри та означення. Серед них основними були: «рано», «в обід», «в полудня» (12 годин), «ввечері» (коли стемніє), «опівночі» (24 години), «удосвіта» (перед сходом Сонця), «на зорях» тощо.

Проте під час сільськогосподарських робіт хлібороби зважували на погоду, скільки було теплих і погожих днів, скільки випало опадів; перевіряли, чи готова земля для сівки — чи прогрілася, чи підсохла; враховували і напрям вітру, щоб передбачити зміну погоди. Вважалося, що з середини квітня наступає «рух», «рухмань», коли земля повністю прогрівається і готова до засіву. «Прийде рух — піде з землі дух», — казали досвідчені хлібороби. Вчасно закладене в ґрунт насіння було запорукою жнивних успіхів. «Не сій гречки і не стрижи овечки до Миколи весняного (літнього)» — селяни знали про ймовірність травневих заморозків. За багаторічними спостереженнями 22—24 травня дуже часто буває похолодання, іноді навіть приморозок. А на Поліссі говорили: «Прийшов Купала, так треба, щоб гречка у землю упала». Купальські свята язичники святкували у червні.

За народним календарем передбачались строки збору врожаю різних культур, обробітку ґрунту, посіву озимини тощо. Таким чином, аграрний календар відтворював здобуті впродовж віків народні знання про природні явища, був уособленням справжньої емпіричної народної мудрості. Сьогодні він є для нас, для учнів і дорослих, своєрідною енциклопедією, джерелом соціокультурних знань.

У народний календар закладені знання і уявлення хлібороба про світобудову і розташування небесних світил, про організацію Всесвіту. Сонце, Місяць, зорі, їх розташування цікавили українців-хліборобів, українців-чумаків. Пильне людське око помітило, що сім зірок побіжно окреслюють добре відомий у побуті віз із дишлом. Так у народі стали відомими сузір'я Малий Віз і Великий Віз (Мала і Велика Ведмедиця), а також сузір'я Волосожар (Плеяди), Хрест (Лебідь) та інші. Дороговказом для чумаків у їх тривалих, часто драматичних подорожах служив Молочний Шлях, який у народі називали Чумацьким Шляхом. З планетою Венера, яку пестливо називали Зірниця, Вечірня зіронька, пов'язано чимало прикмет. За нею орієнтувалися про пору ночі: опівночі сходила Зірниця, а надранок мерехтіла яскравим світлом Вранішня Зоря. Помічена була ще одна планета — Марс, яку впізнавали за жовтуватим відтінком світила. Серед інших небесних тіл були відомі людям комети і метеорити, з якими часто пов'язували негаразди в господарстві, в сім'ї, навіть майбутню війну.

Сонце, Зорі, Вітер, Дощ — для селянина були не лише містичними образами, це були реалії, що супроводжували його у повсякденній праці. Вивчаючи їх справжню силу, він матеріалізував колишні ідеалістичні уявлення, які перетворювалися на знання. Своє бачення окремих природних закономірностей людина центрувала у прикметах, які легко засвоювалися і відшлифовувались у процесі праці — ставали більш точними, достовірними. Людина спостерігала за поведінкою птахів, комах, тварин, ростом рослин, розташуванням та станом небесних світил і з часом могла досить точно передбачити зміну температури, атмосферні опади. Подальші перспективи хлібороби осягали через кількість снігу, морози, іній, початки брунькування тих чи інших дерев, приліт чи відліт птахів тощо. «Зима без снігу — стіл без хліба», — застерігали хлібороби. Раділи селяни, коли багато снігу випадало у другій половині січня — сніг своїм теплом захищав від морозів озимину. Якщо був іній на деревах на Святки, це прогнозувало урожай ярини. «Тане сніг швидко — зародить хліб рясно, розтає поволі — вродить не дуже» — говорили селяни. Грім завжди був доброю ознакою — «Перший великий грім — на врожай», «Грім на голе дерево — на неврожай», «Якщо заgrimить від заходу, то буде літо врожайне».

Як тільки прилітали журавлі, жайворонки, ластівки, селянин ладнав плуга, готував насіння — наставало тепло. Крик деркачів віщував

добрий урожай всіх культур. «Коли солов'ї співають на голому дереві — на неврожай». До комах селянин ставився як до прогностиків: «Не буде комарів — не буде вівса»; «Багато хрущів — буде врожай проса»; «Якщо ранньою весною буде багато великих мух, то уроде пшениця». Після проростання лугових трав, брунькування дерев мерщій висівали овес. Земля для хлібороба завжди була живою матерією, наділеною конкретним відчуттям: землю не можна було паплюжити ні дією, ні словом. Образ Матері-Землі, Землі-годувальниці віками оспіваний на етнічній території України.

Обробляючи землю, хлібороби передусім звертали увагу на її родючість, емпірично правильно визначаючи ті чинники, які покладено в основу ґрунтоутворюючого процесу. «На чорній землі більше хліба»; «Чорна земля родить білий хліб», — кажуть хлібороби. На основі практичного досвіду народ створив свою класифікацію ґрунтів у межах певних природно-ландшафтних зон. Підживлювати землю вміли ще у період Київської Русі. Запускали окремі ділянки «під пар», висівали багаторічні трави (люпин, конюшина), що збагачували землю.

Знання про рослини давали можливість їх заготовляти на зиму — виготовляли сік, сушили, варили варення, солили (мочили). Розумілися наші предки на рослинах, зіллях, використовуючи їх як напої, ліки, часто — в обрядах і ворожіннях. Кохалися українці у розведенні квітів, прикрашали ними свої оселі. Як своєрідний оберіг були мальви, чорнобривці, м'ята, калина, верба, береза.

Мешканці України віддавна використовували для різних потреб такі породи дерев, як дуб, бук, смерека, сосна, береза, липа, явір, клен, тополя. Практично з кожним деревом було пов'язано якесь вірування або уявлення. Великої уваги надавали українці саду. Коли йдеться про українське село, відразу в уяві постає вишневий садок біля чепурної хати. Українці вміли і любили вирощувати фруктові дерева — різні сорти яблунь, груш, слив, абрикосів, куштові ягоди — порічки, смородину, а також калину. Не можна уявити собі господаря без худоби. Бджільництво на Україні стало своєрідною народною академією.

З календарними циклами пов'язана вся календарно-побутова обрядовість і дотримання звичаїв. Хоча найдавнішим в Україні був місячний календар, але у житті українців і дотепер співіснує місячно-сонячний відлік часу. Одні свята датуються за сонячним календарем, а інші — за місячним (Великдень і Зелені свята). Дійшли до нашого часу календарі на дощечках, де зарубками позначали будні дні, косими хрестами, фігурами коней — святкові дні; косими і хвилястими лініями — періоди дощів; рало, серпи — періоди польових робіт. У 1899 році поблизу села Ромашки на Київщині знайдено керамічний глечик, на якому стилізованими знаками відображено річний цикл хлібороба. З при-

ходом християнства склався календар з датами і святами християн, але доповнений прадавніми обрядовими елементами. Таке поєднання називають двовір'ям, але у світоглядній системі це вищий ступінь людського розвитку. Поєднання різновидових обрядових компонентів увійшло в плоть і кров українців. Тому ми сьогодні не уявляємо собі зими без Різдва Христового і куті, весни — без Великодня, пасочок і писанок, літа — без Зелених свят і клечання чи купальських обрядів. Свято Маковея, Спаса означають для нас закінчення літа і пору жнив. З Покровою, Різвтом Богородиці приходить до нас осінь. Кожна пора року має свою важливу дату, до якої приурочені народні звичаї та обряди календарного кола.

Звичаї та обряди є однією з найдавніших форм духовної культури українського народу. Через звичаї передавалися усталені правила поведінки та людських стосунків.

Вони, як неписані закони, народилися разом з народом і передаються з покоління у покоління, стали традиційними. В обрядах через символічні дії відзначалися найбільш важливі події в родині, в житті окремих людей або всієї громади. Звичаї та обряди мають національний, етнічний характер. Звичаїв дотримуються щоденно, обряди ж виконуються у свята. Сукупність обрядів, якими супроводжують відзначення святкового дня чи релігійної відправи, становить ритуал.

Одночасно календарно-побутова обрядовість акумулювала в собі цінні морально-етичні погляди та естетичні смаки українців. В ній відтворено народне ставлення до явищ природи і навколишньої дійсності, благородний потяг до толерантних взаємин, одвічне прагнення спокою, злагоди, добра. Здобутки рідного народу мають займати найвищий статус у змісті освіти і виховання. Найвищі досягнення українського народу мають надихати підрастаючі покоління на віру у свої сили і можливості нових звершень в ім'я рідного народу, формувати національну свідомість, гордість, пробуджувати бажання збагатити світову цивілізацію через внесок у рідну культуру.

Література

1. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. — М.—Л., 1948. — Т. 2. — С. 165.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. — К.: Шкільний світ, 2001. — С. 6.
3. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчук З. О. Основи національного виховання. Концептуальні положення. — Умань, 1993. — С. 93.
4. Українське народознавство: Навч. посібник / За ред. С. П. Павлюка, Г. Й. Горилка, Р. Ф. Киргіва. — Львів: Фелікс, 1994. — С. 122—201.
5. Скуратівський В. Т. Місяцелік. Український народний календар. — К.: Мистецтво, 1993. — С. 7.

Л. Б. ПАЛАМАРЧУК,
канд. пед. наук, доцент Київського міжрегіонального інституту удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ — ПОЧЕСНЕ ЗАВДАННЯ ОСВІТИ

Огляд різноманітних філософських, історичних та культурологічних текстів свідчить, що найпершою рисою, за якою визначається статус суб'єкта суспільного розвитку, є високий рівень суспільної свідомості.

Тому одним з найважливіших завдань громадянської освіти є розвиток свідомої особистості, наділеної почуттям власної гідності, здатної робити свідомий самостійний вибір і нести за нього відповідальність.

Свідомість та відповідальність — головні застави формування суб'єкта суспільного розвитку, і сприяє цьому має сучасна школа.

Перед школою в усі часи було поставлене завдання — виховувати громадянина-людину з певним набором прав і обов'язків, яка поважає і дотримується норм і правил співжиття, прийнятих у даному суспільстві, традицій своїх співвітчизників, тобто певний тип соціально зумовленої поведінки. Свідомістю та відповідальністю громадян сильна країна-економічно, політично і морально.

Тому всі державні й соціальні інститути, спрямовані на виховання громадянина.

У жодній країні світу немає виховання «взагалі». Воно завжди має конкретно-історичну та національно-державну форму вираження і спрямоване на формування громадянина конкретної держави, яка не може бути безнаціональною. Але потрібно враховувати й інше: навчально-виховний процес у національній школі є частиною глобальної, вселюдської соціально-педагогічної системи, яка виховує нові покоління, від яких залежатиме доля всієї цивілізації. Тому виховання особистості має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях.

Більшість учителів і науковців світу погоджуються з тим, що сьогодні потрібно перейти від «передання знань» до «навчання жити». Нам треба взяти до уваги, що ми прагнемо навчити дітей жити за умов демократичного суспільства, якому притаманні ідеї індивідуальної свободи, прав людини та її громадянської відповідальності. Тож громадянська відповідальність — це усвідомлення громадянином своєї власної участі в суспільному та політичному житті країни, світу і готовності відповідати за власні вчинки та їх наслідки. Найважливіша риса особистості, яку потрібно виховувати в собі кожному громадянину демократичної, правової держави — особиста відповідальність. Бо ще Цицерон зазначав, що «людина повинна вміти заборонити собі, тому найвища влада — це влада над собою».

Відсутність відповідальності веде до вседозволеності. Вседозволеність — до нищення особистості. Руйнування особистості — до занепаду держави. Виховання відповідальності варто розпочинати в дитинстві, і, як зазначав І. Огієнко, «давати дітям, можливо більш таких вражень, які б викликали їх на розмову, щоб усі внутрішні скарби дитини мали змогу як найкраще виявитися у різних проявах» — тоді ці діти будуть критично і аналітично мислити [5; 4].

Вирішальна роль у вихованні відповідальності належить учителю, який має стати організатором справ дитячих. Тому громадянська освіта і виховання повинні починатися з навчання педагогів демократичним методам взаємодії з вихованцями. Толерантність як мирне співіснування людей, які мають різні, якщо не протилежні цінності, на думку авторитетних дослідників демократії та громадянського суспільства, є однією з найголовніших громадянських чеснот і водночас однією з умов існування громадянського суспільства. Учитель може вельми правильно міркувати над поняттями добра і зла, але діяти при цьому погано. Тому важливими компонентами особистості вчителя, крім обов'язкових професійних якостей, є й загальнолюдські:

- совість (відчуття обов'язковості, того, що людина вважає правильним);
- самоповага;
- добропорядність;
- вміння контролювати себе (вміння визнавати та виправляти власні недоліки);
- толерантність;
- громадянська відповідальність.

Як визначав В. О. Сухомлинський, «... громадянськість — це пристрасть людського серця, і донести до юних душ її можна лише тоді, коли сам постаєш перед своїми вихованцями як громадянин» [8; 430—431].

У зв'язку з цим школою, і все, що в ній відбувається, необхідно розглядати і з точки зору вимог моральних принципів. Адже всі сторони шкільного життя формують свідомість, активність та відповідальність учнів, тобто, з метою максимального впливу на формування характеру дитини слід закріпити позитивні зміни і розвивати три складових частини характеру (знання, почуття, поведінку).

Таким чином, виховна робота вимагає від учителя:

бути взірцем і наставником; з почуттям любові і поваги ставитись до учнів, підтримувати

правильну соціальну поведінку учнів, допомагаючи їм виправляти свої недоліки, не принижуючи гідності;

створювати демократичну атмосферу в класі, пропонуючи дітям самостійно приймати рішення та брати відповідальність за їх виконання;

залучати батьків і громадськість до виховного процесу в школі, даючи зрозуміти, що школа вважає їх першими і найбільш важливими вихователями для своїх дітей та взірцем громадянської відповідальності.

«Пріоритети тому, хто творить громадянина землі своєї...». Цю думку висловив ще М. В. Гоголь, згадуючи добрим словом улюбленого вчителя, згодом широко відомого педагога-новатора З. О. Орлая, який головним у своїй діяльності вбачав завдання «створити з людини громадянина землі своєї». Такі люди відчувають себе громадянами не тільки за юридичним статусом, а й за станом духовно-моральної вартості. Виховання активної життєвої позиції громадян — споконвічна проблема суспільства, яке думає про своє майбутнє.

Особливо гостро ця проблема стоїть сьогодні, коли в Україні відбувається процес духовного відродження, національного самоствердження.

Ми маємо вчити дітей бути відповідальними таким чином, щоб вони могли «випробувати» відповідальність ще в школі.

Такі традиційні види діяльності, як читання, письмо, обговорення під керівництвом вчителя дозволяють вирішувати важливі завдання. Але оскільки для громадянського виховання важливим є вміння учнів брати участь в суспільному житті та впливати на його хід, слід відходити від традиційної системи навчання. Без практичної діяльності в класі, в школі і за її межами підготовка громадянина носитиме виключно теоретичний характер і не матиме ніякого відношення до реального суспільного та політичного життя.

Подібно тому, як при вивченні фізики не можна обійтись без лабораторних занять, так і без практики відповідальності неможливо сприйняти її. І школа є тією моделлю суспільних відносин, де вже з дитячих років можна формувати громадянські цінності.

Наступним важелем є педагогічна компетентність вчителя (володіння такими методиками, технологіями, які сприяють формуванню демократичних засад).

Організований вчителем навчальний процес, в якому відбувається постійна активна взаємодія всіх учнів класу, передбачає:

моделювання життєвих ситуацій;

спільне розв'язання проблем;

використання рольових ігор та інше.

Основним стрижнем даного аспекту є організація низки послідовних завдань, які доповнюватимуть одне одного і в узгодженні з більшою формальною навчальною роботою формуватимуть в учнів навички контролю в різних галузях

суспільного життя та впливу на нього. Це дасть можливість сформувати навички громадянської відповідальності ще з шкільного віку і перенести ці риси в доросле життя.

Корисним і цікавим може бути процес соціалізації учнівської молоді [6; 22]:

— **вивчення життєдіяльності відомих людей** (вивчаючи біографії відомих людей та оцінюючи їх вчинки з історичної точки зору, учні можуть багато чого дізнатись про служіння великих людей своєму народу. Серед відомих можуть бути не тільки політики та науковці, а й звичайні громадяни, які активно працюють на благо суспільства. Важливо визнати, що зусилля пересічних людей допомогли змінити життя суспільства);

— **інтерв'ю з активними громадянами** (головним джерелом для дослідження життя суспільства є люди, які мають відношення до управління. Про деяких людей небагато що відомо, але у кожного є що розповісти учням про досягнення та розчарування, а також про якості, які необхідні, щоб впливати на політику. Спостереження та інтерв'ю можуть бути пов'язані з певними проблемами і формуватимуть точку зору на певну проблему);

— **моделювання та імітація уряду** (участь в моделюванні діяльності ООН, дипломатичних структур, законодавчого процесу забезпечують формування в учнів вміння приймати рішення і нести відповідальність за нього. Їх активність стає схожою на діяльність дорослих в суспільному житті, і вони набувають навички свідомих громадян.

Досвід, набутий молодим поколінням у щоденних ситуаціях (школа, домівка), може бути перенесений в інші ситуації (політика, економіка).

Школа є моделлю світу дорослих і сприяння участі дітей у розв'язанні шкільних проблем з метою набуття навичок, що будуть застосовуватися у подальшому громадському житті.

Таким чином, формування громадянської свідомості, активності та відповідальності матиме суспільний характер. Адже до цього причетне найближче соціальне оточення (сім'я), громадські організації, засоби масової інформації, представники влади. Роль держави при цьому полягає в координації виховних зусиль усіх соціальних інститутів, забезпеченні єдності та пріоритету загальнодержавних і національних інтересів. Суспільство отримує високоосвічену, соціально активну й національно свідому особистість, яка наділена високими духовними якостями і глибокою громадянською відповідальністю.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — 2000. — № 22.

3. Концепція громадянської освіти // Бюлетень Трансатлантичної програми «Освіта для демократії в Україні». — 2001. — № 1.
4. Громадянське виховання учнівської молоді: проблеми, досвід: Навчально-методичний посібник. — Рівне, 2002.
5. Огієнко І. Наука про різномовні зв'язки. — Л.: Відродження, 1995.
6. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Методичний посібник. — К.: АПН, 2002.

7. Сухомлинська О. В. Ідеї громадянськості й школи України // Шлях освіти. — 1999. — № 4.
8. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу: Вибрані твори. — Т. 5. — К., 1976.

Ю. І. ЗАВАЛЕВСЬКИЙ,

директор Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки України.

ЗДОРОВА ДИТИНА — ЗДОРОВЕ МАЙБУТНЄ КРАЇНИ (з досвіду роботи Арцизької районної станції юних натуралістів)

Арцизька районна станція юних натуралістів — це позашкільний заклад, основним напрямком діяльності якого є екологічне виховання учнівської молоді, залучення дітей до еколого-натуралістичної та краєзнавчої дослідно-експериментальної роботи.

Людина — це невід'ємна частина природи. Тому одним з першочергових завдань станції юних натуралістів є формування свідомої особистості, яка розуміє значення здоров'я як найвищої життєвої цінності й першооснови творчої діяльності. Цей напрямок роботи набуває особливого значення сьогодні, коли екологічна ситуація в Україні є кризовою і йдеться про збереження генофонду українського етносу.

Станція юних натуралістів вже багато років працює за власною програмою «Вчись бути здоровим».

Основна мета цієї програми — формування валеологічного світогляду, навчання здорового способу життя та умінь керувати власним організмом, самовдосконалення для творчої реалізації духовного, інтелектуального і фізичного потенціалу молодих людей і нації в цілому. Ця мета досягається поетапно шляхом виконання освітніх, виховних завдань та вдосконалення практичної діяльності.

Головне завдання цієї програми — навчити учнів, їх батьків берегти власне здоров'я.

Напрямки роботи, через які здійснюється ця програма, різноманітні:

- формування знань про здоровий спосіб життя через роботу гуртків різних профілів;
- пропаганда здорового способу життя засобами масової інформації (преса, місцеве радіо, телебачення);
- робота клубу «Старшокласник»;
- проведення наукових конференцій, зустрічей;
- масові заходи;
- робота з батьками, громадськістю.

Новизна діяльності — співпраця та взаємодія районної станції юних натуралістів з інститутами виховання по створенню технологій формування і розвитку фізично, психічно, соціально і морально здорової особистості.

Структура і діяльність станції юннатів за програмою «Вчись бути здоровим»

Озброєння учнів знаннями — це не самоціль. Школярам важливо показати, як, спираючись на знання, можна зберегти здоров'я.

Навчання здорового способу життя має бути системним і сприяти гармонійному розвитку психофізичних здібностей.

Впроваджується програма «Вчись бути здоровим» через роботу:

- з юннатами;
- з учнями шкіл району;
- з батьками;
- з педагогічними працівниками шкіл району.

Робота ця багаторічна та різноманітна. Формування здорового способу життя реалізується через роботу 23 гуртків різних профілів, які працюють на станції юннатів і на базі шкіл району.

У процесі занять гуртків формується усвідомлення нерозривного зв'язку людини з довкіллям, залежності здоров'я від стану навколишнього середовища, впливу антропогенних факторів на різні сторони життєдіяльності людини. В основу роботи гуртків покладено екскурсійно-практичний принцип. Такий підхід сприяє вихованню у дитини потреби в збереженні довкілля як середовища мешкання людини. Особливо ефективними та результативними є екологічні експедиції, які проводяться станцією юннатів. Вони відкривають шлях до пізнання оздоровчої цінності природи, дають змогу практично здійснювати комплексний підхід до вивчення, охорони і примноження природних ресурсів, використовувати вплив природи на гармонійний розвиток особистості, поновлення фізичних і духовних сил.

В ході експедиції юннати знаходяться в безпосередньому спілкуванні з природою — декілька днів та ночей живуть у наметах, готують їжу на вогнищі. Отримані позитивні емоції та заряд бадьорості надовго зберігаються у дітей.

Велике значення для профілактики захворювань та оздоровлення організму має використання лікарських рослин.

Вже декілька років на станції юннатів за авторською програмою, яку склала керівник гуртка Г. Д. Павлова, успішно працюють гуртки «Зелена аптека». Під час занять гуртків фітотерапії, народної медицини розкриваються переваги лікарських рослин перед хіміопрепаратами та антибіотиками.

Багато уваги приділяється створенню на станції юннатів сприятливого емоційного клімату. Велике виховне значення має спілкування юннатів між собою під час проведення занять, засідань клубів, виступів на лекторіях перед своїми ровесниками і молодшими гуртківцями. Тому на станції юннатів працює клуб «Етика та психологія взаємовідносин підлітків», програму якого розробила Г. Д. Павлова.

Для керівників гуртків проводяться психолого-педагогічні семінари.

Робота з учнями шкіл району

У 1995 році на станції юннатів було створено клуб «Старшокласник» для учнів шкіл міста, основною метою якого була пропаганда здорового способу життя. Тематика засідань клубу: «СНІД — небезпека для людства»; «Палити — собі шкодити»; «Наркоманія — трагедія людства»; «Лікарські рослини в гігієні старшокласника» та інші. Засідання проводяться у формі диспутів, «круглих столів» з переглядом відеофільмів, анкетування. На засідання запрошуються лікарі-спеціалісти, психологи.

З метою пропаганди дбайливого ставлення до свого здоров'я проводимо вікторини через районну газету «Арцизьские вести». Так, у 2001 році до Дня здоров'я було проведено районну заочну вікторину «Пізнай себе», яка проходила в 3 тури:

I тур — «Чи знаєш ти себе?»;

II тур — «Людина та її здоров'я»;

III тур — «Здоров'я людини та навколишнє середовище».

Питання до кожного туру спочатку друкувались у газеті; учні відповідали на запитання, а через деякий час у газеті друкувались правильні відповіді. Таким чином, робота велась не тільки з учасниками вікторини, а й з усіма читачами газети.

У рамках Міжнародного руху «Айсар», що в перекладі означає «Допоможи собі сам», силами юннатів і керівників гуртків було організовано фітолекторій. Понад сотню виступів було проведено в школах для учнів і вчителів, на підприємствах і установах для батьків.

Робота проводиться також через засоби масової інформації — статті в районній газеті, виступи по місцевому радіо.

Основна мета фітолекторію — навчити учнів і дорослих використовувати лікарські рослини — той безцінний дар природи, без якого не обходилися в давнину наші предки при лікуванні і профілактиці багатьох захворювань. Паралельно з фітолекторієм працював і фітобар.

Спільна діяльність педагогів станції юних натуралістів з батьками

Спільна діяльність педагогів станції юннатів і батьків має на меті дати останнім відповідні знання, навчити практично застосовувати їх у вихованні дітей, а також сприяти оптимізації процесу формування творчої особистості дитини, розкриттю необмежених можливостей більш раннього і плідного її гармонійного розвитку.

Педагоги станції юннатів проводять спільні з батьками та вихованцями масові заходи, такі, як «Тато, мама, я — здорова сім'я», «Щасливий випадок», у сценаріях яких обов'язково є теоретичні питання щодо пропаганди здорового способу життя.

Співробітництво станції юних натуралістів з школами району та державними організаціями

Співробітництво станції юннатів з колективами шкіл відкриває величезні перспективи і резерви у вихованні гармонійно розвинених дітей, їхньої творчості. Тому станція юннатів як заклад районного масштабу організовує і спрямовує роботу шкіл з екологічного виховання і, зокрема, з пропаганди здорового способу життя. Так, щорічно проводиться районна виставка «Щедрість рідної землі». Це своєрідний творчий звіт про роботу шкіл з екологічного виховання і освіти. Одним з розділів виставки є «Пропаганда здорового способу життя».

Вже стало традицією проведення районних конкурсів на визначення кращих екологічних агітбригад.

Переможці районних конкурсів беруть участь в обласних конкурсах, де посідають призові місця.

Багато уваги приділяється оздоровленню учнів влітку. Літній відпочинок вважається періодом реабілітації учнів після напруженої праці під час навчального року. Тому влітку на станції юннатів для учнів шкіл міста працює профільний оздоровчий майданчик. Для дітей проводиться ігри, конкурси, вікторини, екскурсії.

Станція юннатів працює у тісній співдружності з державними установами, такими, як відділ сім'ї та молоді райдержадміністрації і інспекція екологічної безпеки. Більшість масових районних заходів, конкурсів проходить за фінансової підтримки цих організацій.

Таким чином, цілеспрямоване використання заходів еколого-натуралістичної освіти і виховання допомагає сформувати у дітей зацікавлене ставлення до власного здоров'я як невідмінної умови людського щастя, забезпечити всебічний розвиток особистості.

Н. Г. АДЗЕРІХО,

директор Арцизької районної станції юних натуралістів Одеської області.

ЗДОРОВ'Я, ІНТЕЛЕКТ, ДУХОВНІСТЬ (з досвіду роботи гімназії № 8, м. Одеса)

Нині буденністю стали воістину фантастичні звершення: штурм космосу, дослідження океанських безодень, подолання надзвукового бар'єра швидкості, спортивні досягнення на межі можливостей організму. Нашим нащадкам — підростаючому поколінню — жити й працювати саме в такому вражаючому наступі на неймовірне, а це вимагає значно більших фізичних, інтелектуальних і духовних сил для повноцінного включення в надзвичайний ритм XXI століття. Тому кожному потрібне міцне здоров'я. Міцне здоров'я, довге життя й працездатність сьогодні — не забаганка, а серйозна соціальна потреба, яка виникла у зв'язку з проблемами безпечного існування людини в сучасному техногенному світі.

Педагогічний колектив гімназії № 8 працює над проблемою: «Робота з обдарованими дітьми на основі диференційованого підходу як засіб забезпечення можливостей для самореалізації особистості», яка поєднує в собі не тільки забезпечення інтелектуального збагачення особистості, а й розвиток її духовної культури і фізичного здоров'я. Тож мабуть не випадково гімназія працює під гаслом: «Здоров'я, інтелект, духовність».

Зважаючи на різноманітні фактори:

- генетична спадковість;
- навколишнє середовище;
- соціальні умови;
- пріоритети цінності здоров'я,

для забезпечення умов успішного навчання і виховання гімназистів, реалізації педагогічної ідеї щодо охорони та збереження здоров'я дітей, всебічного розвитку здорової особистості на базі гімназії № 8 створена і плідно діє Школа сприяння здоров'ю, гаслом якої є утвердження трьох найбільших цінностей людської особистості: «Здоров'я, інтелект, духовність».

Головна мета Школи — забезпечення умов для отримання гімназистами не тільки якісної освіти, а й для їх всебічного розвитку, охорони та зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я, збагачення інтелектуального і культурного генофонду України.

Основні напрямки роботи Школи сприяння здоров'ю:

- спрямування домінуючої світоглядної установки на пріоритетну цінність здоров'я;
- формування умінь та навичок здорового способу життя;
- створення сприятливих умов для фізичного, духовного та інтелектуального розвитку дітей;
- забезпечення контролю за станом здоров'я та профілактикою захворювань;
- організація активної пізнавальної та фізкультурно-оздоровчої роботи;

— збереження та зміцнення психічного здоров'я, визначення загальнозміцнюючих засобів у формуванні психічного здоров'я.

Основні форми діяльності Школи:

- 1) робота педагогічного колективу в урочний та позаурочний час;
- 2) діяльність учнівського парламенту;
- 3) взаємодія гімназії з сім'єю;
- 4) робота медичних служб та служб безпеки;
- 5) співробітництво з громадськістю.

З метою організації та контролю за оздоровчо-освітнім процесом у гімназії діє координаційна рада. Особливу увагу рада приділяє виконанню санітарно-гігієнічних норм, дотриманню теплового режиму, забезпеченню раціонального харчування гімназистів, організації та проведенню оздоровчо-освітньої профілактичної роботи.

Реалізувати творчий потенціал, розвинути інтелектуальні здібності дитини, зберегти її здоров'я допомагають нові технології навчання, які впроваджено в навчально-виховний та оздоровчо-освітній процес гімназії:

— технологія особистісно орієнтованого навчання;

— технологія дистанційного навчання.

Школа сприяння здоров'ю коригує весь оздоровчо-освітній процес в гімназії, де для її діяльності створено належні умови, які сприяють зміцненню здоров'я, розвитку інтелекту, вихованню духовності:

- гімназія працює в одну зміну;
- навчальний процес розпочинається о 8.30 ранку з фізичної п'ятихвилинки;
- на уроках гуманітарних та математичних дисциплін в 1(5), 2(6)-х класах введено хвилини розвантаження;
- проводиться зняття статичних перевантажень під час рухливих перерв;
- коригується варіативна частина навчального плану для 1(5)—7(11)-х класів (вводяться індивідуальні та групові заняття для забезпечення інтелектуального, психічного і фізичного розвитку дитини);
- працюють шкільні спортивні секції: баскетбол, аеробіка, футбол, дзюдо (гімнастичний та тренувальний спортивні зали);
- організуються туристсько-краєзнавчі екскурсії, походи оздоровчого та пізнавального характеру;
- на території гімназії діє літньо-оздоровчий табір;
- щорічно лікарями району проводиться медичний огляд дітей, надаються необхідні рекомендації щодо профілактики захворювань та лікування;
- надається медична допомога лікарями-стоматологами;

— медичною сестрою ведуться листки здоров'я класних колективів та індивідуальні картки гімназистів;

— медичною службою, службою пожежної безпеки та службою безпеки дорожнього руху налагоджена просвітницька робота в гімназії;

— організовано раціональне харчування із застосуванням харчових добавок, вітамінів;

— діє тематичний лекторій для батьків;

— створено кабінет психорозвантаження;

— створено зимовий сад;

— діє музичний салон та художня майстерня;

— проводяться уроки здоров'я, уроки духовності, години спілкування щодо здорового способу життя, Дні української родини, Дні здоров'я сім'ї, Дні культури здоров'я;

— гімназія бере активну участь в реалізації програм:

а) програми Міністерства освіти і науки (ПРООН) ЮНЕЙДС «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя»;

б) комплексної програми з формування навичок здорового способу життя дітей та підлітків (за проектом «Діалог»);

в) авторської програми роботи гуртка «Фарби світу» С. Г. Войтицької, практичного психолога гімназії. Основна діяльність гуртка спрямована на розвиток психічного та духовного здоров'я дітей;

г) цільової комплексної програми «Дар», головна мета якої — впровадження ефективних методичних засобів та технологій пошуку, навчання, виховання, самовдосконалення обдарованих учнів, створення умов для гармонійного розвитку особистості.

Поліпшенню здоров'я, розвитку інтелекту, вихованню духовності сприяють створені завдяки творчій ініціативі педагогічного колективу комплекси, які й складають матеріально-технічну базу Школи сприяння здоров'ю:

— фізкультурно-спортивний;

— лікувально-профілактичний;

— художньо-естетичний;

— історико-філологічний;

— природничо-математичний.

Роботу комплексів планують і координують предметні кафедри. Однією з провідних є кафедра фізичного виховання та здоров'я, яка працює за напрямками: навчальний, оздоровчо-освітній, спортивний, фізичної культури. Основна мета діяльності кафедри — розвиток фізичних здібностей дітей, зміцнення їх здоров'я, виховання високих моральних якостей, формування поняття, що турбота про своє здоров'я є громадянським обов'язком.

З цієї метою в гімназії створено фізкультурно-спортивний комплекс, формами роботи якого є:

— уроки фізичної культури в спортивних залах та на свіжому повітрі;

— робота спортивних секцій (футбол, баскетбол, дзюдо, аеробіка);

— спартакіади, спортивні змагання різних рангів, військово-спортивні ігри;

— Дні здоров'я;

— туристсько-краєзнавчі подорожі та екскурсії;

— діяльність сектору фізкультури та спорту парламенту гімназистів «Сузір'я»;

— індивідуальна робота з «Д» групою гімназистів ДГП № 5;

— студія спортивного танцю «Ритми планети».

З лютого 2002 року гімназія уклала договір про співробітництво з дитячо-юнацькою школою № 4. У гімназії діє філіал ДЮСШ № 4 (відділення боротьби дзюдо).

Для формування у гімназистів прагнення до фізичного самовдосконалення вчителі на основі вивчення анатомо-фізіологічних та психологічних особливостей учнів 1(5)—7(11)-х класів використовують методику навчання самостійним заняттям.

Значну увагу вчителі фізичного виховання приділяють вивченню особливостей жіночого спорту. Виявлено, що крім загальних змін, які відбуваються в чоловічому та жіночому організмі під впливом високих тренувальних навантажень, інтенсивні заняття спортом приводять до зміни статевої системи у жінки. Тому розвиток сили, швидкості, витривалості на уроках фізичного виховання проходить диференційовано для хлопчиків і дівчаток.

Робота історико-філологічного комплексу зорієнтована на виховання всебічно розвиненої особистості через духовність, тому що наше сьогодення потребує духовно здорової особистості, яка здатна до самовиховання, саморозвитку та самовдосконалення.

Робота природничо-математичного комплексу в рамках Школи спрямована на формування знань про фізичний розвиток людини, її генетичну спадковість, вплив навколишнього середовища на життєдіяльність, соціальні умови співіснування. Діяльність даної кафедри пов'язана з зимовим садом, де гімназисти мають змогу познайомитись з різними видами кімнатних рослин, екологічними проблемами сучасності, дізнатися про вплив навколишнього середовища на формування людського організму.

Щороку вчителями географії Л. П. Толкаченко та О. М. Тігінян проводяться краєзнавчі експедиції, які сприяють гармонійному розвитку дітей: розвивають їх пізнавальні інтереси, спонукають до проведення дослідних робіт по вивченню історії рідного краю. Гімназисти є постійними учасниками конкурсів «Сто чудес України» та «Краса і біль України».

Важливою складовою Школи сприяння здоров'ю в гімназії є робота кафедри психології, що вивчає психічний стан дитини, її духовний розвиток, адже здоров'я дитини включає в себе таке поняття, як психічне здоров'я. Важливою у цьому напрямку є діяльність, спрямована на

формування особистості, яка знає себе, свою душу, свою унікальність, світ навколо себе, вміє творити себе, сміливо вступає в цей світ. У гімназії велика увага приділяється духовному вихованню дітей. З цього приводу практичним психологом С. Г. Войтицькою впроваджується авторська програма «Фарби світу». У рамках даної програми учні пізнають себе, світ своєї душі, знайомляться з законами природи, вивчають своє родове дерево.

З метою створення комфорту та підтримки сприятливих умов для дитини використовується метод соціометричних вимірів. За допомогою соціометрії класними керівниками, психологом визначаються угруповання, мікрогрупи в колективі, соціально-психологічна сумісність в класі, виявляються лідери. Соціометрія проводиться у двох формах: непараметрична (без обмеження числа виборів у класі) та параметрична (з обмеженим числом виборів). Підсумки соціометричних досліджень обговорюються на психолого-педагогічних консилиумах.

Особлива увага приділяється вирішенню специфічних проблем, які виникають при переході учнів з початкової школи в гімназію. Складність цього періоду обумовлена змінами, які відбуваються у внутрішньому світі дитини. З метою попередження негативних явищ на даному етапі розвитку особистості психологічна служба гімназії керується програмою обстеження адаптації школярів, яка спрямована на обстеження процесу реадaptaції раніше сформованих і переадаптації актуалізованих міжособистісних контактів учнів класу в змінених, оновлених умовах навчання, до нових умов навчання, допомагає виявити лідерів класу, групи взаємовиборів (учням, які входять до даної групи доручається відповідальна справа); потенціальну «групу ризику» (класний керівник підвищує антидевіантний імунітет особистості важковиховуваного); дітей, які мають багато знехтувань (вчитель піднімає статус таких учнів у класі, не дає можливості розвинути стану напруженості та тотальної дезадаптації), включає в себе заходи проєктивної методики «Дерево», діагностику структури взаємовідносин в класі (соціометрія), методику І. В. Фурмана «Мое відношення», методику І. В. Крука «Школа», методику Д. Х. Гізатуліна «Емоційне відношення до школи». Школярам, у яких після обстеження визначилась неадаптованість, рекомендуються корекційна група та індивідуальні консультації у психолога. Батьки таких дітей запрошуються на співбесіди з класним керівником і психологом.

З 2001 року педагогічний колектив гімназії впроваджує Комплексну програму Міністерства освіти і науки України щодо формування навичок здорового способу життя серед дітей та підлітків (за проєктом «Діалог»).

У 2002/2003 навчальному році в гімназії розпочата робота за програмою Міністерства освіти і науки України (ПРООН) ЮНЕЙДС «Сприяння

просвітницькій роботі «рівний — рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя». Згідно з даною програмою практичний психолог гімназії Світлана Геннадіївна Войтицька проводить роботу за принципом модульного навчання. Підготовлено групу гімназистів-лідерів, які проводять пропагандистську та просвітницьку роботу щодо здорового способу життя разом з лекторською групою при секторі фізкультури та спорту учнівського парламенту «Сузір'я».

Місцем психологічного відпочинку в гімназії є зимовий сад — духовно чисте, затишне улюблене місце гімназистів. Саме в ньому можна спостерігати, як під керівництвом спеціаліста вищої категорії, вчителя-методиста, вчительки російської мови та літератури, зарубіжної літератури, экс-директора гімназії Лідії Андріївни Васюкової створюється літературний альманах, дізнатися про народні звичаї та традиції, потрапити в світ прекрасного літературного слова разом з представниками студії «Барвисте слово», керівником якої є Олекса Резніченко — поет, лауреат премії ім. Павла Тичини, відверто поспілкуватися під час проведення Уроків духовності, годин взаєморозуміння та моральної допомоги.

У гімназії на засадах партнерства, педагогічної етики, довіри працює орган шкільного самоврядування — парламент «Сузір'я», який згуртовує учнів у єдиний колектив, формує в них свідоме і відповідальне ставлення до своїх прав і обов'язків. Робота учнівського парламенту спрямована на розвиток духовної культури, фізичного здоров'я дитини та її інтелектуальне збагачення.

Сфери діяльності учнівського самоврядування різноманітні: культура, освіта, спорт, дозвілля. Тому в парламенті гімназистів робота розподіляється за такими секторами: навчальний, господарський, правовий, культурно-масовий, прес-центр, фізкультури та спорту.

Представники учнівського парламенту стали ініціаторами створення в гімназії зимового саду, організаторами туристичних походів, експедицій, подорожей, спортивних свят (змагань, конкурсів, спартакіад), роботи профільних загонів ДЮП та ЮІР, вони проводять для гімназистів бесіди щодо загартування організму та зміцнення здоров'я, розповсюджують інформацію про боротьбу з ВІЛ/СНІДом, наслідки використання наркотиків та захоплення шкідливими звичками, залучають учнів до участі в роботі спортивних секцій, літературній студії «Барвистий світ», студії живопису «Чарівний пензлик», комп'ютерному клубі «Віртуальний світ», психологічному клубі «Пізнай себе», гуртку духовності «Фарби світу», музичній школі, хоровому колективі «Зорецвіт», контролюють виконання учнями санітарно-гігієнічних норм та режиму дня.

Виховання здорової дитини неможливе без лікувально-профілактичних та санітарно-оздоровчих заходів. Тому в гімназії працюють досвідчені медичні працівники, які стежать за здоров'ям дітей та надають медичну допомогу всім

учасникам навчально-виховного процесу. Щорічно гімназисти проходять медичне обстеження, згідно з графіком проводяться щеплення. Медичною сестрою, вчителями фізичної культури, класними керівниками ведуться Листки здоров'я класних колективів, де висвітлюється стан здоров'я кожної дитини, індивідуальні картки гімназистів. Лікарі стежать за рухом та оздоровленням «Д» групи учнів ДГП № 5 та патології, яка не належить обліку «Д» групи учнів ДГП № 5. Моніторинг стану здоров'я дітей свідчить, що протягом останніх трьох років рівень захворюваності дітей, які входили до диспансерної групи, знижується, а саме:

| Роки | Соматична патологія | ЛОР патологія | Захворювання зору | Захворювання ЦНС | Алергічні захворювання |
|------|---------------------|---------------|-------------------|------------------|------------------------|
| 2000 | 50 | 39 | 41 | 76 | 12 |
| 2001 | 58 | 36 | 39 | 74 | 10 |
| 2002 | 45 | 30 | 32 | 66 | 7 |

Усі лікувально-профілактичні та санітарно-оздоровчі заходи реєструються в журналах:

— профілактичний журнал, де подані відомості про кожного учня, вказано діагноз хвороби (якщо є), домашня адреса, приналежність до групи здоров'я, зафіксовані дати щеплень;

— журнал диспансерного нагляду;

— журнал обліку фізкультурної групи, де вказані учні, що мають займатися фізичною культурою та спортом у спецгрупах, підготовчих групах, учні, тимчасово звільнені від занять спортом, діти з порушенням постави, деформаціями ступні.

Медичними службами району та міста в гімназії проводиться просвітницька та профілактична робота («круглі столи», лекції, брейн-ринги, конференції) щодо пропаганди здорового способу життя, охорони та зміцнення здоров'я, слідкування за ним, попередження захворювань.

Завдяки започаткованій Школі сприяння здоров'ю освітньо-оздоровчий процес в гімназії № 8 проходить комплексно, про що свідчать результати діяльності даної Школи:

— створено необхідні умови, які сприяють зміцненню здоров'я, розвитку інтелекту, вихованню духовності;

— за останні три роки зменшилась захворюваність гімназистів;

— створено систему оздоровлення, превентивної освіти та виховання гімназистів.

У канікулярний період:

а) щорічно діє оздоровчо-літній табір на базі гімназії;

б) у сприятливу погоду організовується виїзд гімназистів до моря для проведення оздоровчо-профілактичних процедур;

в) організовуються туристичні походи, краєзнавчі експедиції, пізнавальні екскурсії.

Предметними кафедрами ефективно впроваджується програма «Дар», яка визначає стратегію пошуку, навчання, виховання, самовдосконалення і гармонійного розвитку обдарованих гімназистів, які займають призові місця в міському і обласному турах конкурсу-захисту науково-дослідних робіт, показують високі результати на різних етапах Всеукраїнської олімпіади;

— продуктивно працюють гімназисти-тренери, підготовлені практичним психологом С.Г.Войтицькою за програмою Міністерства освіти і науки України (ПРООН) ЮНЕЙДС «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя», які проводять пропагандистську та просвітницьку роботу щодо здорового способу життя;

— гімназисти досягли високих результатів у професійному спорті:

1. Чернишова Юлія — кандидат у майстри спорту з боротьби дзюдо:

— неодноразова чемпіонка Одеської області;

— неодноразова чемпіонка міжнародних змагань.

2. Іваніца Ростислав — кандидат у майстри спорту з боротьби дзюдо:

— неодноразовий чемпіон Одеської області.

3. Тагіров Рустам — II спортивний розряд з боротьби дзюдо:

— неодноразовий чемпіон м. Одеси.

4. Цуркан Максим — II спортивний розряд з боротьби дзюдо:

— неодноразовий чемпіон Одеської області.

5. Філіпов Даніїл — II спортивний розряд з боротьби дзюдо:

— чемпіон Одеської області.

6. Заєць Дмитро — чемпіон Молдови по маунтін-байку (гірський велосипед), призер кубка України, чемпіон Одеської області.

Додаток 1

Структурно-логічна модель Школи сприяння здоров'ю «Здоров'я, інтелект, духовність» гімназії № 8 м. Одеси

| Учасники інформаційно-профілактичної діяльності | Зміст роботи | Очікувані результати |
|---|--|--|
| Педагогічний колектив | 1. Уроки біології, хімії, фізики, основ безпеки життєдіяльності, фізичної культури 2. Просвітницька робота класних керівників 3. Робота МО класних керівників 4. Просвітницька робота бібліотеки 5. Робота психолога | Формування знань про фізичний та духовний розвиток людини; вивчення інтересів, нахилів, здібностей учнів, їх свідомого ставлення до свого стану здоров'я |

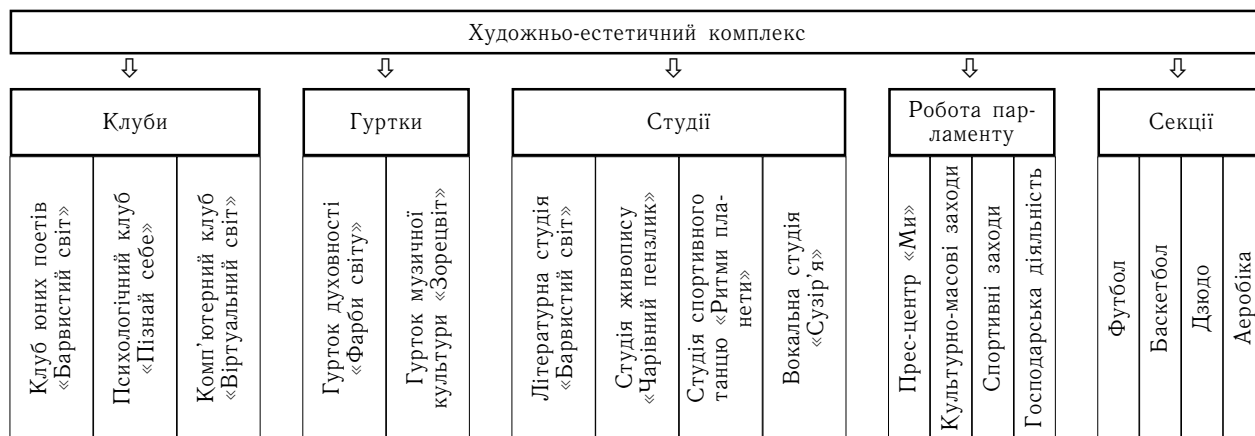
| Учасники інформаційно-профілактичної діяльності | Зміст роботи | Очікувані результати |
|---|---|---|
| Колектив гімназистів | <ol style="list-style-type: none"> 1. Робота учнівського парламенту «Сузір'я» 2. Проведення спортивних змагань, свят, спартакіад, Днів здоров'я 3. Екскурсії оздоровчого характеру (до берега моря, до парку) 4. Проведення пізнавальних ігор, конкурсів 5. Реалізація програми Міністерства освіти і науки України/ПРООН/ЮНЕЙДС «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя» 6. Впровадження Комплексної програми по формуванню навичок здорового способу життя серед дітей та підлітків (за проектом «Діалог») | Виховання фізично, психічно, морально, соціально здорової особистості |
| Батьківський колектив | <ol style="list-style-type: none"> 1. Проведення батьківських зборів 2. Робота батьківського комітету школи 3. Організація батьківського всеобучу 4. Проведення сімейних свят | Створення необхідних умов для збереження і зміцнення фізичного, морального та психічного здоров'я дітей в сім'ї |
| Медичні служби | <ol style="list-style-type: none"> 1. Профілактична та просвітницька діяльність медично-наркологічної та психологічної служби 2. Організація та проведення медичних оглядів (Дитяча поліклініка № 5) 3. Міський центр здоров'я (просвітницька діяльність) 4. Санепідемстанція (обстеження санітарно-гігієнічних норм) | Надання медичної допомоги, наукових знань про здоров'я, обстеження стану здоров'я учасників навчально-виховного процесу |
| Служба пожежної безпеки | <ol style="list-style-type: none"> 1. Просвітницька робота пожежників 2. Екскурсії до пожежної частини 3. Вивчення Закону України «Про пожежну безпеку» 4. Робота загону ДЮП 5. Робота класних керівників щодо пропаганди пожежної безпеки | Поширення знань з питань пожежної безпеки, формування вміння діяти в надзвичайних ситуаціях та надавати першу допомогу |
| Служба безпеки дорожнього руху | <ol style="list-style-type: none"> 1. Просвітницька діяльність ДАІ 2. Вивчення Закону України «Про дорожній рух» 3. Заходи, спрямовані на забезпечення безпеки дорожнього руху 4. Робота загону ЮІР 5. Робота класних керівників щодо пропаганди безпеки дорожнього руху | Надання знань з питань безпеки дорожнього руху, запобігання дорожньо-транспортним пригодам, формування вміння діяти в надзвичайних ситуаціях та надавати першу допомогу |
| Громадськість | <ol style="list-style-type: none"> 1. Районний будинок школяра 2. Палац дітей та молоді ім. Я. Гордієнка 3. ДСЮШ № 4 4. Благодійний фонд «Айсберг-соціальна допомога» | Забезпечення інтелектуального збагачення особистості, розвиток її творчих обдарувань, духовної культури і фізичного здоров'я |

Додаток 2

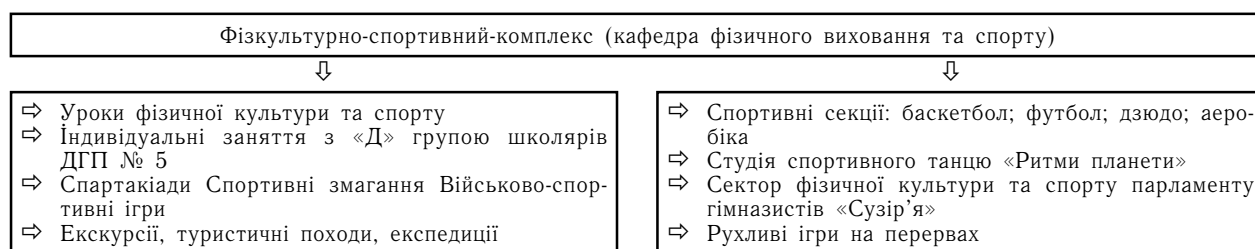
Матеріально-технічна база Школи «Здоров'я, інтелект, духовність»

| Школа сприяння здоров'ю на базі гімназії № 8 | | | | |
|--|------------------|---------------------------------|----------------------|---------------------------------------|
| ↓ | | | | |
| Фізкультурно-спортивний комплекс | | Історично-філологічний комплекс | | Лікувально-профілактичний комплекс |
| Тренувальний зал | Гімнастичний зал | Зала Бойової Слави | Літературна вітальня | Кабінет лікаря |
| Спортивний майданчик | Стадіон | Прес-центр | Навчальні кабінети | Процедурний кабінет |
| | | | | Кабінет стоматолога |
| | | | | Кімната просвітницької діяльності |
| | | | | Кімната психологічного розвантаження |
| | | | | Комп'ютерний кабінет |
| | | | | Лабораторії фізики, хімії та біології |
| | | | | Навчальні кабінети |
| | | | | Зимовий сад |
| | | | | Музичний салон |
| | | | | Художня майстерня |
| | | | | Актова зала |

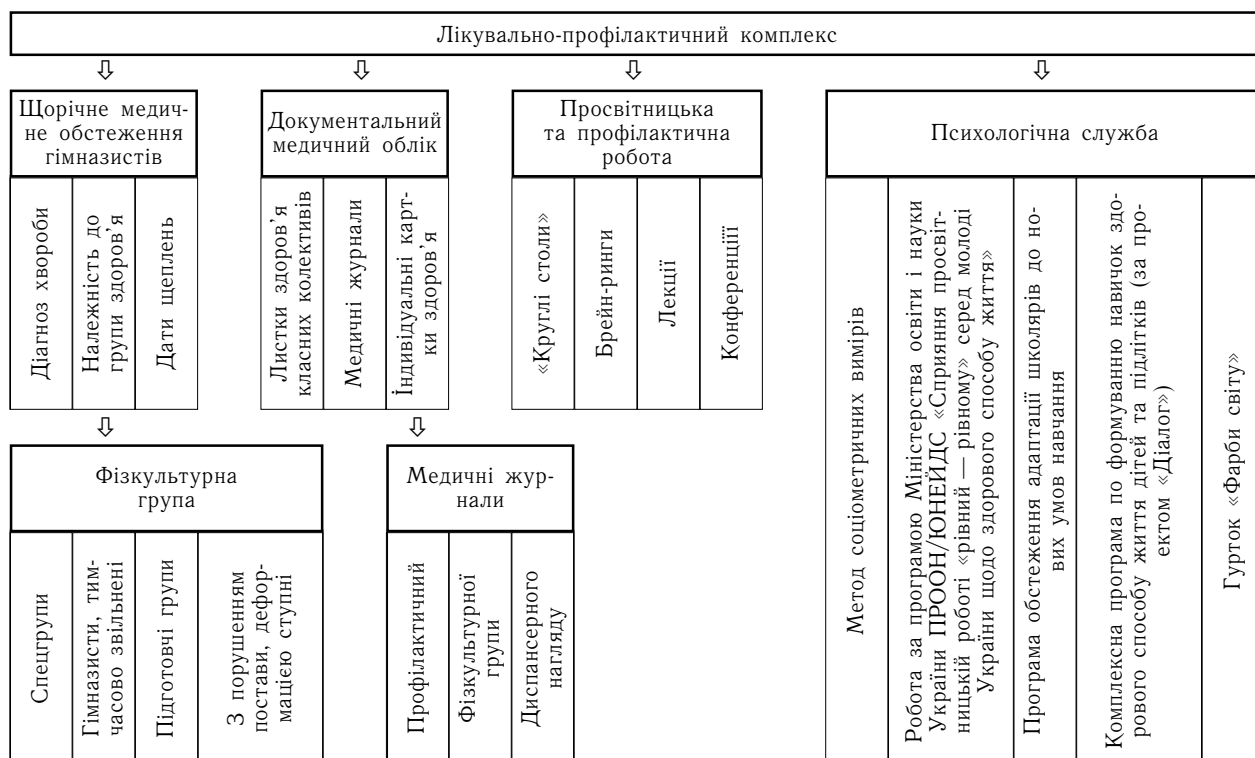
Форми роботи художньо-естетичного комплексу



Форми роботи фізкультурно-спортивного комплексу



Форми роботи лікувально-профілактичного комплексу



Л. М. ПАЮЛ,
директор гімназії № 8, м. Одеса.

«ВІТРИЛА ЮНОСТІ» (з досвіду роботи учнівської організації)

В умовах кардинальних змін у соціальному, економічному і політичному житті України постала проблема реформування змісту виховання, мета якого — формування всебічно розвинутої особистості.

Педагогічний та батьківський колективи Білявської загальноосвітньої школи I—III ступенів № 2 протягом десяти років працюють над впровадженням ідей народної педагогіки. Більше 5 років педагогічний колектив працює над створенням умов для становлення та розвитку школи нової генерації — «Української національної школи-родини».

Виховати здорового, творчу, компетентну особистість, свідомого громадянина України — носія національних та загальнолюдських цінностей, яка живе в гармонії з природою, з собою, вміє самовизначитися і самореалізовуватися — головна мета школи.

У своїй діяльності колектив нашої школи керується Концепцією Української національної школи — родини, Декларацією прав людини, Конституцією України, Конвенцією прав дитини, Законом України «Про освіту», Державною Програмою «Освіта» (Україна XXI століття), а також досвідом своїх колег, що працюють над цією ж проблемою.

Пріоритетні напрямки виховної роботи в школі:

— глибоке вивчення природи та історії рідного краю;

— збагачення духовного світу учнів на основі вивчення народознавства;

— формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розвитку держави, готовності її захищати;

— розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов її самореалізації.

Принципи:

гуманізм, демократизм, національна спрямованість, незалежність від політичних, релігійних організацій, різновіковість, самоврядування.

Саме тому доцільним було створення учнівської організації «Вітрила юності» для учнів школи, батьків та вчителів під девізом «Добра праця і знання — шлях до щасливого життя».

Діяльність організації «Вітрила юності» дала змогу вирішувати ряд педагогічних завдань:

— впровадження ідей педагогіки співробітництва дорослих (вчителів та батьків) і дітей, демократизація шкільного життя;

— створення умов для задоволення потреб і запитів учнів, реалізації їх потенційних та творчих здібностей;

— набуття соціального досвіду.

Учнівська організація «Вітрила юності» — самодіяльне і самокероване громадське об'єд-

нання, вона має колегіальний орган — раду школи. До ради школи обираються кращі учні, які мають певний досвід організаторської роботи, зуміли проявити себе, користуються авторитетом. До ради входять і члени педагогічного колективу. Кожен класний колектив підзвітний шкільній раді, виконує її рішення і нею контролюється.

Шкільна рада — це орган, в якому, з одного боку, — відношення підрядності і субпідрядності, а з другого, централізоване керівництво.

Рада співпрацює з адміністрацією школи, громадськими організаціями міста Білявки.

Для забезпечення умов всебічного розвитку особистості в рамках «Школа-родина», задоволення інтересів і потреб дітей, сприяння творчій діяльності працюють комісії:

— дисципліни і порядку;

— навчальна;

— спортивно-масова;

— культурно-масова;

— прес-центр;

та творчі групи:

— моя родина;

— екологічно-краєзнавча;

— спортивно-масовий клуб.

Засідання ради проводяться 2 рази на місяць згідно з планом роботи. Метою роботи учнівської організації є відродження кращих традицій щодо організації навчально-виховної роботи в національній школі на основі створення такого виховного середовища, яке б формувало почуття гордості за право навчатися в даній школі, підвищувало відповідальність за свої вчинки і досягнення у різних сферах діяльності, сприяло збереженню культурної спадщини народу, забезпечувало мотиваційну готовність кожного учня до участі в роботі школи.

Структура учнівської організації гнучка, вона залежить від можливостей педагогічних і учнівських колективів, інтересів і запитів школярів, традицій школи тощо.

Рада складає план проведення заходів на навчальний рік, керує роботою комісій.

Комісія дисципліни і порядку

Контролює відвідування кожним учнем школи, слідкує за рівнем поведінки, культурою взаємин, перевіряє дотримання санітарно-гігієнічних норм життя, контролює чергування класів під час навчання та проведення позакласних заходів. Комісія звітує 1 раз у місяць на лінійці, або подає інформацію до прес-центру.

Культурно-масова комісія

Допомагає організувати різноманітні виховні заходи: КВК між класами, брейн-ринг з учнями

5-х класів, «Україна — наша Батьківщина»; серед 5—6-х класів, вечір до Дня святого Валентина, літературно-художні композиції до дня Нестора Літописця, «Щасливий випадок» серед семикласників.

Ці заходи свідчать про те, що учні мають бажання розвивати свої творчі здібності, і при умілій організації вони досягають значних успіхів.

Спортивно-масова комісія

Також здійснює активну роботу. Сюди слід віднести участь учнів і команд у шкільних і районних змаганнях з різних видів спорту, де учні займали призові місця.

Як засвідчує досвід і діяльність комісій, в процесі роботи учні вчать думати, планувати і, головне, вчать працювати, допомагати один одному у спільній справі.

Вільний час дітей організовується з урахуванням особливостей культурного життя міста, місцевих можливостей, тому в систему роботи обов'язково включаються зв'язки з родинами, вивчення родоводу, виступи для батьків, враховуються їхні потреби; організуються вечори, екскурсії, експедиції.

З метою виховання у дітей любові до рідної природи, уважного ставлення до проблем збереження птахів та місць їх поселення, під керівництвом учителя біології Л. О. Савка були проведені День зустрічі птахів, осінні дні обліку птахів.

Під керівництвом учителя та шкільної організації «Вітрила юності» регулярно проводяться екологічні суботники, учні беруть участь в екологічних експедиціях, де проводять облік флори та фауни в межиріччі Дністер—Турунчук.

Спортивно-масовий клуб

Основні напрямки роботи:

— забезпечення зміцнення здоров'я, загартування, підвищення працездатності;

— виховання у школярів високих моральних якостей, потреби в практичних знаннях правил протипожежної безпеки та дорожнього руху, працелюбності, готовності до захисту Вітчизни;

— набуття необхідних знань;

— вивчення життєво важливих рухових навичок і умінь, застосування їх у різних за складністю умовах.

Працює «Школа світлофорових наук», яка має свою програму проведення занять по вивченню правил дорожнього руху на вулицях міста, населених пунктах та дорогах.

З учнями 1—3-х класів проводяться бесіди, ігри, театралізовані вистави: «А Баба-Яга проти», «Одного разу на дорозі».

Юні інспектори самі складають кросворди, завдання-тести, проводять конкурси на кращий малюнок.

У школі оформлений куточок «Знай та виконуй правила руху». Щовесни проводиться за-

гальношкільне свято «Безпечне колесо», в якому беруть участь інспектори районної державної інспекції, батьки.

Загін займає перші місця в районних змаганнях, постійно бере участь в обласних конкурсах.

Еколого-краєзнавча комісія

Творча група працює під девізом «Жити щасливо і жити в злагоді з природою — одне й теж». Тому їх основні завдання — виховання дбайливого ставлення до навколишнього середовища, профілактична робота, формування екологічної культури.

«Моя родина»

Ми починаємося від наших батьків, від землі. А усвідомлення себе в єдності з родом, з природою спонукає людину уважно ставитися до всього, що її оточує. Тому так важливо віднайти напрямок того шляху рідинного. Це вивчення історії свого краю, свого народу, його обрядів, звичаїв, традицій своєї сім'ї.

У цьому напрямку працюють загони «Кришталеві джерела», «Роде наш красний, роде наш прекрасний». Цей загін провів мистецький марафон юних талантів «О мово моя, душа України!» Активну участь в ньому брали батьки, які допомагали вибрати найцінніше в мові — слова до матері, родини, Батьківщини.

Проводяться зустрічі в «Клубі цікавих зустрічей» з таких тем: «Захоплення моєї сім'ї», «Перлини народної мудрості», «Жменька всякої всячини для вас призначена», які сприяють розвитку духовної єдності поколінь, вихованню поваги до батьків. Материнська пісня, бабусина казка, батьківська настанова, дідусева розповідь про героїчне минуле краю, духовний світ наших предків, національні традиції та звичаї є тими вічно пульсуючими, невичерпними першоджерелами, які живлять цілющою життєвою снагою серце і душу кожної дитини.

Учитель української мови і літератури І. Ю. Креймер вивчає з учнями обряди, звичаї, фольклор Біляївщини. Вони оформили альбом «Із уст нашого народу», де учні записують народні пісні, які почули від рідних та знайомих людей.

Учитель веде журнал «Орфей», вчить учнів самостійно писати поезії, кращі з них розміщуються на стенді «Таланти твої, школо!»

Шкільна рада та її комісії діють гласно. Інформацію про роботу зосереджено на спеціально відведеному місці, де рада, комісії і творчі групи оприлюднюють свою діяльність, завдяки чому найважливіші факти шкільного життя стають за короткий час відомими для всіх.

Прес-центр

Це координаційний центр інформаційних шкільних служб. А робота учнів у шкільних

виданнях сприяє поглибленню знань, розвиває творчі здібності, активність та організаторські навички. Учні беруть участь у випуску газет, виступають у ролі редакторів, журналістів, рецензентів.

Робота шкільного самоврядування неможлива без розумного, тактовного керівництва з боку вчителів, адміністрації школи. Так, заступник директора з виховної роботи А. Г. Гутовська слідкує за роботою всієї шкільної організації, директор допомагає комісії дисципліни і порядку, заступник директора з навчально-виховної роботи Л. В. Борисенко — навчальній комісії, прес-центр працює під керівництвом педагога-організатора Л. П. Бондаренко, а вчителі контролюють роботу інших комісій.

На думку вчителів, за час функціонування «Вітрил юності» підвищилась активність учнів, покращались порядок і дисципліна, тому що робота в дитячій організації виховує відповідальність, толерантність, формує громадську відповідальність, зрілість, сприяє розумінню уч-

нями своїх обов'язків перед колективом і суспільством.

Думки учнів школи

«З появою шкільної організації «Вітрил юності» життя наше стало цікавішим і більш організованим. Кожен має свою справу. Це так здорово!»

«Мені подобається, як культурно-масова комісія організовує дозвілля. Проводяться вечори, аукціони, зустрічі з цікавими людьми. Кожен клас готується до тематичного вечора, і це дуже цікаво!»

«А мені найбільше подобаються дні самоврядування. Бути вчителем і проводити уроки серед таких же учнів, як сам — це здорово!»

А. В. ІВАНЧЕНКО,

директор Біляївської ЗОШ І—ІІІ ступенів № 2 Одеської області.

Дошкільне виховання. Початкове навчання

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ ДИСГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Наши дети идут в школу в шестилетнем возрасте. Это уже не малыши, требующие постоянного внимания и заботы взрослых, но еще и не самостоятельные ученики с устойчивыми навыками организованной деятельности. Этот возрастной этап считается особым и переломным.

В этот период интенсивно развиваются все физиологические системы организма: сердечно-сосудистая, дыхательная система, опорно-двигательный аппарат. Наиболее четко выраженные возрастные изменения происходят в нервной системе, прежде всего в головном мозгу. Еще не закончилось формирование зрительно-двигательной координации, зрительной памяти, произвольного внимания, аналитического восприятия.

Как логопед, часто слышу от родителей: «Я не знаю, что с ним делать! Такие ошибки... Все из-за невнимательности. И ругала, и наказывала... Все бесполезно».

Да, бесполезно ругать и наказывать малыша. Сначала нужно разобраться, что является причиной, понять ее и помочь малышу.

Разнообразными «странными» и «нелепыми» ошибками могут быть:

- искажение или замена букв;
- зеркальное написание букв;
- искажение звуко-слоговой структуры слова;

— слитное написание слов в предложении. Причинами возникновения этих ошибок могут быть:

- недостаточный уровень развития зрительно-двигательных координаций;
- низкий интеллектуальный уровень (различные поражения головного мозга ребенка);
- двуязычие у детей;
- асимметрия мозга и как результат — леворукость.

Количество детей, испытывающих трудности при чтении и письме, с каждым годом увеличивается. Поэтому так важно с первых дней обучения в школе обратить на это особое внимание. Для детей седьмого года жизни процесс письма очень сложен, так как в нем участвуют четыре анализатора: речедвигательный (помогает осуществлять артикулирование, т. е. произношение), речеслуховой (помогает производить отбор нужной фонемы), зрительный (помогает подбирать соответствующую графему), двигательный (формирует совокупность определенных движений, необходимых для записи). Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь.

Процесс письма является многоуровневым. И только при сохранении определенных струк-

тур головного мозга будет обеспеченно успешное овладение письменной речью.

Огромное значение для овладения процессами письма имеет степень сформированности всех сторон речи. Поэтому нарушение или задержка в развитии фонетического восприятия, лексико-грамматических сторон, звукопроизношения на разных этапах развития являются одной из основных причин нарушения процесса письма, т. е. дисграфии. Некоторые учителя считают дисграфические ошибки нелепыми, вызванными ленью, упрямством учеников, нежеланием слушать объяснения учителя, невнимательностью при письме.

Педагогам общеобразовательных школ, родителям и воспитателям дошкольных учреждений знать причины дисграфических ошибок письма у детей крайне необходимо, чтобы правильно определять пути их преодоления. Даже если учитель просто сумеет определить, что ребенку необходима специальная помощь и направит его к логопеду, то уже одно это является большим благом для обеих сторон.

Профилактика дисграфии необходима уже в дошкольном возрасте. Нет смысла пассивно ожидать появления этих неизбежных трудностей с началом обучения в школе. Нужно уже в дошкольном возрасте постараться сделать все возможное и необходимое для того, чтобы эти трудности предупредить.

В настоящее время проблема дисграфии очень актуальна, а отсутствие методических разработок и практических пособий затрудняет работу по коррекции письменной речи, особенно с детьми дошкольного возраста.

Мы разработали, апробировали и уже несколько лет внедряем в практику работы дошкольного учреждения комплексное занятие — «Слышу, вижу и пишу».

Предлагаем проводить коррекционную работу по следующим этапам:

1. Звуковая культура речи (развитие слухового внимания, фонетического слуха, дифференциация фонем, звукопроизношение).

2. Фонематические основы профилактики дисграфии (звуко-слоговой анализ и синтез, определение порядка слов в предложении, словесное ударение).

3. Развитие мелкой моторики.

4. Развитие восприятия.

Для предстоящей работы с детьми необходимо:

— обеспечение положительного эмоционального настроения, т. е. заинтересованности ребенка (например: занятия проводить в форме интересной игры, которая нравится ребенку и вызывает у него радостное настроение);

— четкая целенаправленность занятия, смысл которого должен быть полностью ясен ребенку;

— правильный подбор речевого материала;

— последовательность и систематичность работы.

Основными методами являются беседа, демонстрация, игры. Для развития любознательности необходимо использовать наглядный материал.

Занятие «Слышу, вижу и пишу» можно проводить отдельно по конкретной теме или включать его элементы на всех занятиях. Его можно проводить как индивидуально, так и фронтально в первой или второй половине дня.

| Периоды | Количество занятий | Количество закрепленных занятий | Цель занятия |
|---|--------------------|---------------------------------|---|
| Первый период (сентябрь, октябрь, ноябрь) | 10 | 3 | Развитие фонематического слуха и внимания Обучение дифференциации фонем Развитие звукопроизношения Развитие мелкой моторики Развитие восприятия |
| Второй период (декабрь, январь, февраль) | 12 | 6 | Развитие фонематического слуха Развитие дифференциации фонем Формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза Определение порядка слов в предложении Определение словесного ударения Развитие мелкой моторики Развитие восприятия |
| Третий период (март, апрель, май) | 17 | 7 | Формирование навыков дифференциации фонем Формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза Определение порядка слов в предложении Определение словесного ударения Развитие мелкой моторики Развитие восприятия |

Работу с детьми дошкольного возраста по предупреждению и преодолению дисграфических ошибок нужно проводить в старших группах детских учреждений. Занимаясь с детьми по теме «Слышу, вижу и пишу», мы получаем хорошую возможность для развития всех познавательных процессов, мелкой моторики, а самое главное, для развития фонетико-фонематического восприятия ребенка, которое и является главным в преодолении и предупреждении дисграфии.

И самое важное — взаимоотношения с ребенком в процессе обучения следует строить таким образом, чтобы он видел в воспитателе не требовательного наставника, а друга, всегда готового прийти на помощь в трудную минуту. Не давайте ребенку отрицательных оценок, не увлекайтесь критикой его недостатков. Более эффективной является похвала! Не страшно, если она будет несколько завышенной. Получая

ее в качестве аванса, ребенок всеми силами будет стараться ей соответствовать. Не лишне напомнить в связи с этим, что самый простой способ изменить человека — это искренне восхищаться его достоинствами.

Предлагаем конспект занятия.

* * *

Тема. «Овощи».

Задачи. Развитие речевого слуха и фонематического восприятия, ознакомление со словами — признаками предметов, развитие пространственной ориентации, закрепление навыков практического употребления глаголов, дифференциации понятия «звук», образования уменьшительно ласкательной формы существительных, обучение умению согласовывать числительные с существительными, развитие логического мышления, речевого внимания, мелкой моторики руки, восприятия.

Материал. Натуральные овощи, рисунки с искаженным цветом овощей, фланелеграф, муляжи овощей, геометрические фигуры, «Волшебный мешочек», картина «Огород» (80 × 50), кукла Чипполино.

Ход занятия

Организационный момент.

Мимические упражнения.

Релаксация

Я превращаю вас в маленькие семена овощей. Присядьте. Теплое солнышко согрело семена, дождик их поливал. Семена росли, росли и стали растениями. Медленно поднимайте руки, чтобы показать, как растения тянутся к солнышку. Почувствуйте напряжение. Сильно припекло солнышко, завяли наши растения. Расслабьтесь, уроните голову, руки, опустите плечи и туловище. Опуститесь на пол. Полил дождик, ожили растения, тянутся к солнышку.

Повторить расслабление.

На грядке выросли замечательные овощи. Изобразите овощи «толстячки», превратитесь в овощи-«худышки».

Игра «Подскажи слово»

Я буду произносить чистоговорки, в которых нет последнего слова. Кто придумает конец, тот и будет молодец.

Ор-ор-ор — Сорвали красный... (помидор)

Ец-ец-ец — Съем я вкусный... (огурец)

Жан-жан-жан — Лежит на грядке... (баклажан)

Овка-овка-овка — Выросла... (морковка)

Чипполино пригласил нас в огород (выставляется картина «огород») Что мы видим в огороде Чипполино?

Мы видим в огороде: птиц, кусты, грядки, помидоры, огурцы, баклажаны, перцы, капусту.

Вы назвали много предметов. Вы произносили слова. Чипполино спрашивает: Почему звучат слова? (Потому что в них есть звуки, т. к. слова состоят из звуков).

Произношение слов с утрированным выделением каждого звука.

Сложите руки «чашечкой», соберите звуки. Я скажу слово медленно, тихо, а вы — громко и быстро: оооггуууррреец, ппооомммидддоррр.

Игра «Что напутал художник?»

(Детям предлагается рассмотреть рисунки с искаженным цветом овощей)

Посмотрите на эти овощи и определите, что здесь напутал художник?

(Синий помидор, красный огурец, желтый баклажан, зеленая морковь)

Дети помогают художнику правильно подобрать краски.

(Помидор — красный, огурец — зеленый...)

Игра «Чего не стало?»

(Выставляется корзина с муляжами). Дети рассматривают овощи в корзине.

Запомните, какие овощи лежат в корзине. А теперь закроем глазки.

(Убрать один или несколько муляжей из корзины. Все открывают глаза и определяют, каких овощей нет)

Дети, мы с вами знаем очень много слов, которые обозначают предметы и их действия. Сегодня мы узнаем много других слов. Как же нам узнать о цвете и величине предмета? Надо задать вопрос «какой?»

(Выставляются муляжи большого и маленького помидора)

— Какой это помидор? (Большой). А этот? (Маленький)

— Какого цвета помидоры? Этот... (зеленый), а этот... (красный)

(Выкладывается морковка)

— Какая морковь? (оранжевая, длинная, вкусная, сочная, хрустящая)

(Рассматривается огурец)

— Какой огурец? (зеленый, хрустящий, овальный, и т. д.)

Чтобы узнать о форме, величине, цвете предмета, надо задать вопросы: *какой? какая? какие?* Демонстрируются другие овощи. Дети задают вопросы. Подбор определений. Кто больше назовет слов о каждом овоще? Дети называют слова.

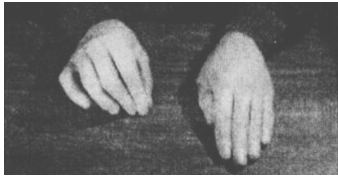
Игра «Где растут овощи?»

(На фланелеграфе грядки и кусты). Дети должны правильно прикрепить овощи.

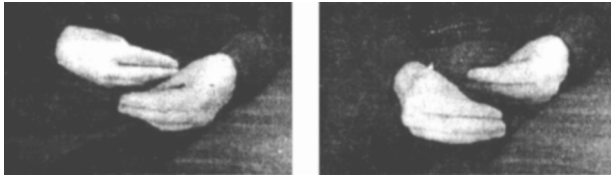
— Где растет морковь, картошка, свекла? (В земле) Где растут помидоры, огурцы? (На кустах)

Пальчиковая гимнастика

Мышка зернышко нашла



*И на мельницу снесла.
Намолота там муки,*



Испекла всем пирожки:



Мышонку — с капустой,



Мышонку — с картошкой,



Мышонку — с морковкой,



Мышонку — с морошкой.



*Для большого — Толстяка —
Аж четыре Пирожка:
с капустой, с картошкой,
с морковкой, с морошкой.*

Игра «Волшебный мешочек»

Ты будешь доставать то, что тебе попадет в мешке, а мы будем угадывать. А поможет тебе эта схема.

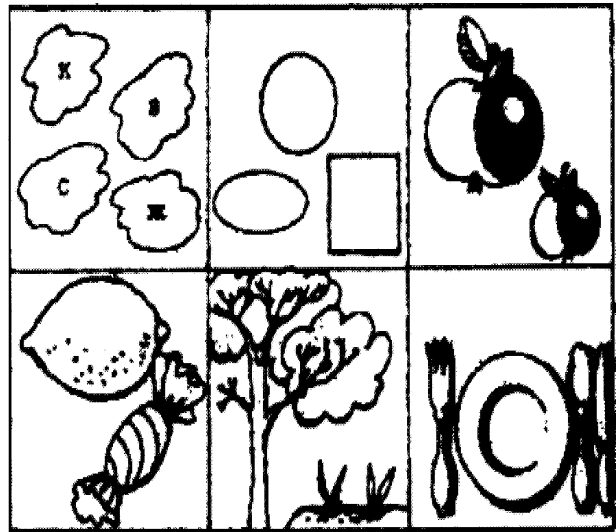


Схема для описания овощей и фруктов: 1. Цвет; 2. Форма; 3. Величина; 4. Вкус (лимон — рассматриваемый предмет на вкус кислый; конфеты — рассматриваемый предмет на вкус сладкий); 5. Место произрастания (дерево, грядка); 6. Как употреблять в пищу (есть сырым, варить, тушить, жарить и т. п.)

Физкультминутка

(Дети выполняют движения, имитирующие работу в огороде)

Мы картошку накопили,
Огурцы с гряды сорвали,
Выдернули всю морковку,
Срезали капусту ловко,
И в корзину от земли
Вам в подарок принесли.

Игра «Посылка от Чипполино»

(Детям выносят корзину с овощами)

Посмотрите, что нам прислал Чипполино.
(Два баклажана, один огурец, три луковицы,
четыре свеклы, один чеснок, три капусты)

Отнесем мы овощи на кухню, и повара приготовят нам обед.

Полное пособие «По преодолению и предупреждению дисграфических ошибок в дошкольном возрасте» готовится к печати. В этом пособии вы найдете ответ на вопрос: Как вовремя помочь ребенку?

Е. И. БЕРБЕГА,

логопед дошкольного учреждения
№ 228 г. Одессы.

УПРАЖНЕНИЯ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИКО-ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ

Овладеть умением грамотно обозначать парные звонкие и глухие согласные звуки в словах соответствующими буквами — задача для учащихся начальной школы не из легких. Эффективность ее решения зависит от множества факторов, в том числе и от сформированности у учащихся умений фонетико-графического характера. К ним можно отнести:

- 1) умение верно соотносить звук и букву;
- 2) умение проводить последовательное разграничение парных звонких и глухих согласных;
- 3) умение определять позицию звука в слове и его качество в разных позициях.

Смешение звука и буквы при изучении парных звонких и глухих согласных — довольно частое явление на уроках русского языка. Наиболее характерный случай смешения можно наблюдать при работе над парными звуками типа *б—п*. Выполняя задание на произношение парами звуков, обозначенных буквами *б—п*, *в—ф*, *г—к* и т. д., ученики путают звуки и буквы, причем «обиженными» всегда остаются звуки. Дети часто называют пары «бэ»—«пэ», «вэ»—«эф» и т. д. вместо [б]—[п], [в]—[ф]. Не секрет, что подобного рода неразличение звука и буквы не всегда устраняется самими учителями на уроке, т. к. они легко прощают замену звука на букву, добиваясь запоминания пар как таковых.

«Путаница между звуком и буквой не безобидна», — справедливо утверждает М. В. Панов [1]. Она ведет к тому, что дети не приучиваются слушать и слышать звучащую речь, соотносить ее с речью письменной, а это в свою очередь порождает как нелитературное произношение, так и безграмотное письмо.

Для формирования умений верно соотносить звук и букву рекомендуем использовать следующие упражнения:

1. Прочитайте слова парами. Сравните, как произносятся в этих словах последние согласные звуки и какими буквами они обозначаются.

Зубы — зуб, флаги — флаг, морозы — мороз, засовы — засов, грибы — гриб, суды — суд.

Возможен следующий ответ ученика: «Зубы — зуб. В слове зубы слышится звонкий согласный [б]. В слове зуб — глухой [п]. В данной паре слов согласные звуки [б]—[п] обозначаются одной буквой «бэ».

2. Упражнение на правильное произношение словосочетаний.

Верный друг, черствый хлеб, последний этаж, сельский клуб, тяжелый воз, високосный год.

Второе слово в словосочетании требует внимания со стороны учителя, ибо ученики должны правильно воспроизвести последний звук: дру[к], хле[п], эта[ш], клу[п], во[с], го[т].

3. Игра «Кто не допустит ошибки?»

Учитель называет ласкательные имена (Олежек, Левушка, Любочка, Ленечка, Глебушка), а дети должны назвать эти имена полные (Олег — Оле[к], Лев — Ле[ф], Любовь — Любо[ф'], Леонид — Леони[т], Глеб — Гле[п]).

Выигрывает тот, кто не допустит ни одной орфоэпической ошибки.

Требование соблюдать последовательность в разграничении звонких и глухих согласных звуков предполагает включение в работу как твердых, так и мягких парных звонких и глухих согласных. В процессе наблюдений над словами с парными согласными звуками, в ходе выполнения упражнений важно добиваться от учащихся того, чтобы они правильно называли пары мягких согласных звуков. Например, в словах лошади — лошадь: [д']—[т']; ветви — ветвь: [в']—[ф'] и т. д.

Можно предложить детям упражнение на различение мягких и твердых звонких согласных звуков: «Чем различаются первые звуки в словах?»

Был — бил ([б]—[б']), пыль — пил ([п]—[п']), дома — дела ([д]—[д'])...

Последовательность в изучении парных звонких и глухих согласных означает и усвоение детьми непарных звуков: непарных звонких — [л]—[л'], [м]—[м'], [н]—[н'], [р]—[р'] и непарных глухих звуков — [х]—[х'], [ц], [ч']. Лишь в результате овладения учащимися непарными звуками парные превращаются для них в своеобразный сигнал: «Парный согласный звук — проверяй!», «Непарный согласный — проверка не требуется!».

Возможно выполнение такого упражнения:

Прочитайте слова, написанные на доске, добавляя нужные буквы: огуре..., каранда..., стака..., сторо..., фона..., сугро..., сто....

— Какие буквы недописаны?

— Какие согласные звуки (звонкие или глухие, твердые или мягкие) обозначают эти буквы?

На уроках языка младшие школьники учатся различать и противопоставлять две позиции парных звонких и глухих согласных звуков в слове: 1) перед гласным; 2) не перед гласным, а именно: на конце слова или перед согласным (глухим или звонким) звуком. Противопоставление позиций лежит в основе способа проверки написания парных согласных в корне слова. В конце слова или перед согласным звуком часто парные звонкие и глухие согласные не различаются в произношении, а совпадают в одном звуке: эта[ш] — шала[ш], шу[п]ка — ке[п]ка, ре[з']ба — про[з']ба, ... Такая позиция, т. е. позиция неразличения фонем, считается слабой. Именно в слабой позиции возможны орфографические ошибки. В ходе проверки орфограммы

ученик должен «вести мысль» от слабой позиции к сильной, т. е. определять фонему, а затем обозначать ее соответствующей буквой. Таким образом, одна из задач учителя начальных классов — научить младших школьников ясно слышать:

а) в положении перед гласным звуком разные по звонкости — глухости парные согласные: пло[д]ы — пло[т]ы, кни[ж]ечка — кры[ш]ечка;

б) на конце слова и перед согласными (за исключением сонорных) один из парных звуков; в школьной практике обычно это парный глухой согласный: пло[т] — пло[т], кни[ш]ка — кры[ш]ка.

Овладев умением определять положение и качество звука в слове, учащиеся поймут, во-первых, почему парные согласные звуки на конце слова и перед согласными нужно проверять; во-вторых, почему необходимо проверять именно положением перед гласным звуком (потому, что в этом положении парные согласные различаются, ясно слышится звонкий или глухой звук).

Для закрепления данного фонетико-графического умения можно использовать такие упражнения:

1. Измени слово и запиши по образцу:

Арбузы — арбуз, утюги — ..., берега — ..., морозы — ..., рукава — ..., медведи — ...

(Примерный ответ: на конце слова арбуз произносим звук [с], а пишем букву з, потому что в проверочном слове арбузы пишется буква з).

2. Запиши слова парами: сначала проверочное слово, а затем через черточку — проверяемое.

Завод, площади, груз, заводы, площадь, грузы, соседи, салат, глаза, сосед, салаты, глаз.

3. Игра «Запиши отгадку одним словом».

Учитель читает предложения, ученики записывают отгадки в тетрадь: сначала проверочное слово, а затем — слова с орфограммами.

1) Инструмент, который состоит из лезвия и ручки, используемый для резания (*нож*);

2) Участок земли, засаженный плодовыми деревьями (*сад*);

3) Замерзшая вода (*лед*).

Запись должна быть такой: ножи — нож, сады — сад, льда — лед.

4. Отгадывание загадок.

Учитель читает загадки, учащиеся записывают слова-отгадки, подобрав проверочное слово и объяснив написание [2]:

В огне не горит,
В воде не тонет.

(*Лед*)

Маленький, удаленький,
Сквозь землю прошел —
Красную шапочку нашел.

(*Гриб*)

Под соснами, под елками
Лежит клубок с иголками.

(*Еж*)

На двери калач.
В дверь не войдешь, хоть плач.

(*Замок*)

Острый клык, страшный рык
Слышат звери, обомлев.
Кто же этот хищник?

(*Лев*)

Орфография находится в тесной взаимосвязи с графикой. Графика устанавливает отношения между звуками и буквами безотносительно к значению слова. Правилами графики регулируется употребление букв в основных значениях, а правилами орфографии — во второстепенных звуковых значениях. Например, в слове окно буквы *к*, *н* и последняя *о* употребляются в соответствии с правилами графики, а первая буква *о* написана по правилам орфографии. Таким образом, сформированность данных фонетико-графических умений является отнюдь не единственным, но весьма важным условием успешного обучения младших школьников русскому языку.

Литература

1. Панов М. Современный русский язык. Фонетика. — М., 1979.
2. Живецкая Л., Гудзик И. Словарь русского языка в картинках. — К.: Радянська школа, 1988.

Н. Н. БОНДАР,

учительница СШ № 1 г. Измаила.

«ТРЕНАЖЕРЫ-ИГРУШКИ»¹ (Материально-техническое обеспечение физического воспитания и оздоровления детей)

В этой статье вашему вниманию будет представлен разработанный и созданный нами тренажер «Руковод-поручень-супер», отличающийся от базового «Рукохода» большим размером,

повышенной конструкционной прочностью, а, главное, своей многофункциональностью. Это уже тренажер нового поколения, при помощи приставных элементов (блоков) трансформирующийся в любые формы — так из одной конструкции получается множество подобных трена-

¹ Продолжение. Начало см. в № 2, 3 за 2000 г.

жеров, избирательно решающих те или иные двигательные задачи.

Оригинальный тренажер может использоваться как на занятиях по физическому воспитанию со здоровыми детьми, так и на занятиях по лечебной физической культуре (ЛФК) для детей-инвалидов, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата. В большинстве позиций «Рукоход-поручень-супер» может использоваться младшими школьниками, старшеклассниками и даже взрослыми людьми — и в этом состоит его универсальность. Это один из лучших тренажеров авторского педагогического Центра, который внедряется в практику как в детских учреждениях Одессы, так и в других городах Украины и России.

Общий вид тренажера в сборке представлен на фото 1.

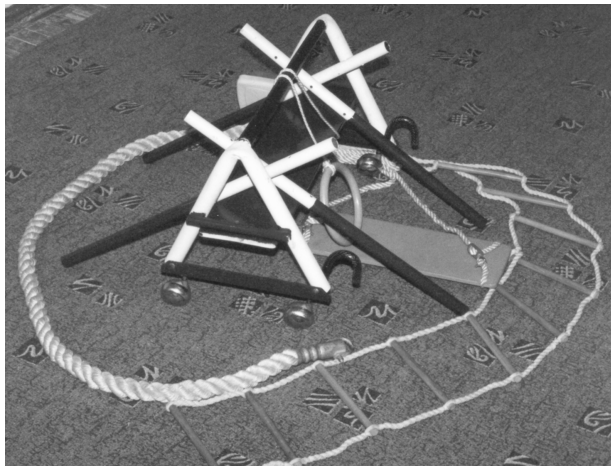


Фото 1

«Рукоход-поручень-супер» по своему применению многоплановый и позволяет тренировать практически весь мышечный корсет занимающегося.

Не изменяя своей конструктивной основы, а лишь дополняясь необходимыми составляющими, тренажер позволяет осуществлять физкультурно-оздоровительный тренинг практически по всем основным двигательным режимам: от «лежащего» — до прыжкового! (табл. 1)

«Рукоход-поручень-супер» прекрасно вписывается в интерьер физкультурного зала или групповой комнаты дошкольного учреждения, может применяться в школьных тренажерных залах, а также при индивидуальном пользовании в условиях квартиры или дома.

На фото 2 представлена индивидуальная работа со взрослым инвалидом, проводимая инструктором.

Перечень составляющих тренажерной конструкции:

- «Рукоход-поручень-взрослый»;
- «полозья» — нижние крепления;
- «флажковые колеса» для передвижения;
- «опорные стойки», увеличивающие высоту;
- «досточка-сидушка»;

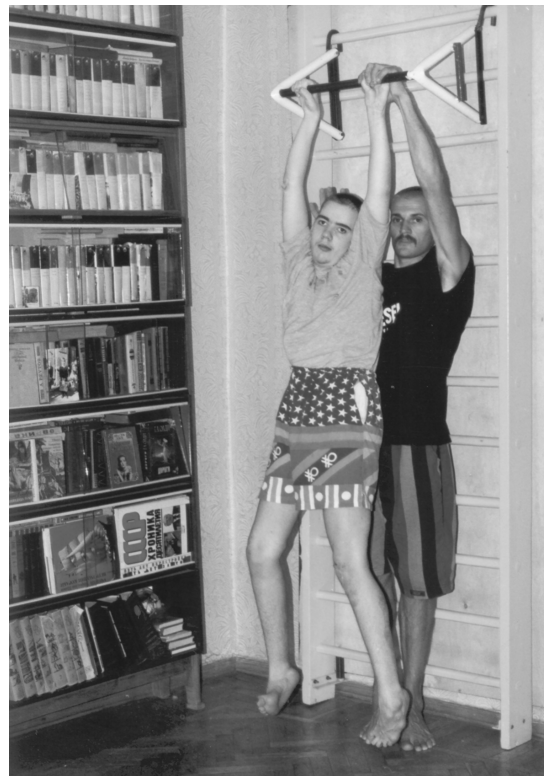


Фото 2

- детские гимнастические кольца;
- металлические крюки для подвешивания;
- веревочная лестница;
- детский гимнастический канат;
- лодочные веревки.

Это позволяет нам использовать «Рукоход-поручень-супер» по следующим блокам:

- упражнения на «рукоходе-поручне»;
- упражнения на «рукоходе-перекладине»;
- упражнения на «рукоходе-мини-турнике»;
- упражнения на «рукоходе-каталка»;
- упражнения на «рукоходе-брусках» (стыковка с гимнастической лестницей).

Наиболее эффективно применение предлагаемой конструкции при индивидуальной работе или с небольшой группой.

Исходя из ограниченных возможностей журнальной статьи, мы представили лишь некоторые упражнения (см. табл. 1). В основе подбора упражнений лежат «золотые формулы» двигательного развития ребенка, описанные в авторской программе¹.

«Лежачий» (I) основной двигательный режим разумно начинать с упражнений в положении лежа на спине: прокатывание тренажера руками сверху-вниз и наоборот («рукоход-каталка» — поз. 1); затем подтягивание на «рукоходе-мини-турнике», как без отрыва ягодич от опоры, так и с приподниманием таза над опорой (поз. 2). Далее идут отжимания от пола с нож-

¹ Ефименко Н. И. Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста. — 2001. — № 1.

ОСНОВНЫЕ ДВИГАТЕЛЬНЫЕ РЕЖИМЫ (ОДР)

| СТЕПЕНЬ УСЛОЖНЕНИЯ | I "ЛЕЖАЧИЙ" | | II "ПОЛЗАТЕЛЬНЫЙ" | | III "СИДЯЧИЙ" | | "СТОЯЧИЙ" - IV | | V "ХОДЬБОВОЙ" | | VI "ЛАЗАТЕЛЬНЫЙ" | | VIII "ПРЫЖКОВЫЙ" | | |
|-----------------------|----------------|---|----------------------|---|------------------|---|----------------|------|------------------|---|---------------------|---|---------------------|---|--|
| | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | на коленях | стоя | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | | |

ной опорой о «рукоход-перекладину» с постепенным увеличением высоты ног над опорой (поз. 3). Последующие движения тренажера в упоре лежа, ступни остаются на месте (поз. 5).

В «ползательном» (II) основном двигательном режиме упражнения начинаются так же с применением «Рукохода-каталки»: подлезание по-пластунски и на низких четвереньках (поз. 1). Далее — передвижение на четвереньках с буксировкой (поз. 2). Потом идет работа ногами с жесткой ручной опорой (поз. 3). Затем следуют передвижения на задних четвереньках (поз. 4) и высоких четвереньках с подлезанием (поз. 5).

«Сидячий» (III) основной двигательный режим реализуется так: укрепление мышц живота (поз. 1) с расположением ног на «досточке-сидушке»; передвижение на ягодицах с ножной опорой (поз. 2) для улучшения координации движения; укрепление мышц верхнего плечевого пояса и мышц спины (поз. 3); развитие вестибулярных и координационных функций (поз. 4, 5).

«Стоячий» (IV) основной двигательный режим условно подразделяется на два: в положении на коленях и стоя. Начинается он с пассивных поз (поз. 1, 2) и переходит к более активным передвижениям на коленях (поз. 3) и в различных вариациях (поз. 4); завершается приседаниями на ограниченной опоре (поз. 5). Далее следуют упражнения в позе стоя. Начинается этот блок с упражнений на статическое (поз. 6, 7, 8) и динамическое (поз. 9, 10) равновесие, как с помощью инструктора, так и самостоятельно. Последнее упражнение представлено на фото 3 (поз. 10).

«Ходьбовый» (V) основной двигательный режим — это простейшие наступания и переступания в различных вариациях (поз. 1), преодоление сопротивления (поз. 2), одноопорные движения поочередно (поз. 3), отработка шаговых движений (поз. 4), различные «подхождения» с применением «рукохода-мини-турника» (поз. 5).

Далее следует один из самых важных по своему воздействию — «лазательный» (VI) основной двигательный режим с использованием главным образом «рукохода-перекладины» и различных подвесных конструкций (фото 3): гимнастического каната (поз. 1), «лесенки-чудесенки» (поз. 2, 3), веревочной лестницы (поз. 4), гимнастических колец (поз. 5). Все лазательные упражнения прорабатываются с помощью и страховкой инструктора по физической культуре или же просто взрослого человека.

Завершающим является «прыжковый» (VIII) основной двигательный режим, который начинается с перепрыгиваний через «рукоход» и «рукоход-каталку» (поз. 1). Затем формируются зрительно-опорные отношения при подпрыгивании на точность как с ручной опорой, так и без нее (поз. 2, 3). Далее идут прыжки в высоту с доставанием предметов (поз. 4) и прыжки через



Фото 3

движущийся предмет в различных вариантах (поз. 3).

Хотелось бы сказать несколько слов о системе безопасности — страховке или безопасном выполнении упражнений, особенно начиная со «стоячего» ОДР. Практически во всех движениях требуется направляющая поддержка, страховка со стороны педагога (взрослого). Особое внимание следует уделять упражнениям в положении сидя, стоя, ходьбе с опорой на «Рукоход-поручень-каталку» — очень подвижный тренажер. Иногда здесь могут возникать случаи с опрокидыванием ребенка назад, поэтому педагог должен всегда располагаться в непосредственной близости от занимающегося, чтобы сильная рука находилась в области поясницы ребенка (это предупреждает самое травмоопасное опрокидывание подопечного назад).

При использовании «лазательного» основного двигательного режима до начала занятия (урока) необходимо лично проверить прочность и надежность крюковых креплений и подвесных приспособлений. В непосредственной зоне укрепления должны находиться страховочные гимнастические маты.

Особенности системы безопасности при применении данных упражнений заключаются в следующем:

— не увлекаться подскоками и прыжками до 3—4-х лет;

— не делать эти упражнения сразу после ночного и дневного сна;

— избегать жесткой опорной поверхности (типа асфальта, бетонных плит, цементного пола и др.);

— не использовать их в начале занятий или урока.

Предполагаем и дальше знакомить вас с другими, не менее интересными авторскими тренажерами, которые мы самостоятельно разработали, изготовили и опробовали на практике.

Получить любые консультации по материально-техническому обеспечению физического воспитания и оздоровления детей можно по адресу: 65000, г. Одесса, главпочтамт, до востребования, Мога Н. Д.

Телефон (факс) 8 (0482) 26-07-05.

Н. Н. ЕФИМЕНКО,

кандидат педагогических наук, доцент,

Н. Д. МОГА,

инструктор по физкультуре, г. Одесса.

Одесский научно-методичний центр національних меншин Південного регіону

КОМПЛЕКСНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ¹

Ключевые слова: хаос, порядок, равновесность/неравновесность, самоорганизация, открытость/закрытость системы.

Комплексное изучение литературы — это исследование ее проблем с привлечением аналитических средств и методологической базы других наук, включая естественные, математику, кибернетику.

В 1960—1980-е годы, когда расширение междисциплинарных связей стало необходимым условием дальнейшего развития гуманитарного знания, получило распространение и комплексное изучение литературы. Отсутствие частной теории систем в литературоведении отчасти восполняется системным подходом, позволяющим интегрировать возможности литературоведческих методов с методами наук, далеких от филологии.

Эпоха, в которую мы живем, знаменует быстрое развитие естественных наук и укоренение идеи синтеза разных отраслей знаний, разных видов искусства, науки и искусства. Теория систем проникает почти одновременно в точные науки и социологию. При поиске новых подходов полезным оказывается опыт разных ученых, соединение исследования крупномасштабных явлений и частных случаев, описание макроскопического и микроскопического уровней в построении моделей. Таким ученым стал И. Пригожин.

Илья Пригожин (Вишман) (1917) родился в Москве в семье инженера-химика. Раннее увлечение музыкой сформировалось под влиянием матери-пианистки («Я научился читать ноты раньше, чем слова»). Переезд семьи в 1921 году

в Литву, а затем в Германию и Бельгию породили, по словам Пригожина, «острую восприимчивость к переменам». Колебания в выборе карьеры концертирующего пианиста, профессионального философа, биолога и математика разрешились в пользу термодинамики.

В 1943 году бакалавр естественных наук защищает диссертацию о значении времени в термодинамических системах. Пригожина особенно интересуют неравновесные открытые системы, в которых материя либо энергия обмениваются реакцией с внешней средой. Пригожину принадлежит теория диссипативных структур, согласно которой неравновесность может служить источником организации и порядка. В 1977 г. Пригожин получил Нобелевскую премию за работы по термодинамике и «особенно за теорию диссипативных структур». В работах Пригожина осуществляется преодоление разрыва между математическими, биологическими и социальными сферами исследований, наукой и искусством. Его называют «поэтом термодинамики».

Пригожин — член Российской, Бельгийской, Нью-Йоркской, Румынской и др. академий, почетный профессор многих университетов, в т. ч. и Московского. Диапазон его интересов — термодинамика, история, археология, философия, литература, музыка. Научные работы пишет на английском языке. На русский язык переведены: «Введение в термодинамику необратимых процессов» (М., 1964); «Неравновесная статическая механика» (М., 1964); «Термодинамическая теория структуры, устойчивости к флуктуации» (М., 1973); «Самоорганизация в неравновесных системах» (Совместно с Г. Николисом) (М., 1979) и др.

По характеру дарования бельгийский ученый, Нобелевский лауреат И. Пригожин близок к великим натурфилософам прошлого. «Он

¹ Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Методы изучения литературы. Системный подход: Учебное пособие. — М.: Флинта; Наука, 2002. — Тема 5.

один из создателей новой науки — физики неравновесных процессов, связанной с такими понятиями, как самоорганизация и неустойчивые структуры. Возрождая целостное видение мира и человека в нем, как взаимосвязанных процессов становления, И. Пригожин выступает носителем общемировой и прежде всего европейской культуры, уникальным образом сочетая в своем творчестве верность научным традициям и новаторство» [5]. Пересмотр формулировок законов физики производится ученым благодаря новому понятию хаоса, более продуктивного, чем порядок. Пригожин создает собственную концепцию природы: «становление и событие не существуют раздельно, вероятностные законы приводят к созданию «картины открытого мира», в котором в каждый момент в игру вступают все новые возможности».

Если рассматривать литературу как часть системы искусства, то художественное произведение является частью системы «литература». Используя теорию систем, можно объяснить происхождение и существование чрезвычайно сложной упорядоченности, характеризующей как общее понятие «художественная литература», так и художественное произведение.

При том, что в системе «литература» каждый из компонентов — произведение, автор, традиция, реальность, читатель — является в свою очередь системой, именно художественное произведение — тот узел, где сходятся все связи. Автор становится автором только в том случае, если он создал свое произведение. Читатель — только тогда, если он его прочел и оценил. Традиция и реальность — внешние условия существования произведения. В художественном произведении присутствуют все признаки системы — определенная целостность, структурность, иерархичность, зависимость от внешней среды, возможность быть описанным разными способами. Проще всего это продемонстрировать на примере произведений классицизма, в которых системные свойства структурности и иерархичности выражены наиболее явно.

По-видимому, мы имеем здесь дело с так называемыми «равновесными структурами», в которых энтропия, неуравновешенность присутствуют в малой степени. Типичным примером равновесной структуры И. Пригожин называет кристалл, образуемый и поддерживаемый при незначительном отклонении от равновесия. В качестве литературного примера можно вспомнить историю трагикомедии Корнеля «Сид». Французская Академия, направляемая волей кардинала Ришелье, осудила трагедию за нарушение классицистических норм. В вину Корнелю было поставлено обращение к испанской истории вместо истории античной, введение бокового любовного сюжета, мешающего развитию единства действия, и перенесение сцены объяснения героя с невестой из одного места в другое. Но несмотря на эти отклонения, «Сид» был и

остается эталоном классицистической трагедии. Исправив «недостатки» своего шедевра, Корнель в последующем творчестве неукоснительно соблюдал строгие правила. Эти правила, пользуясь терминологией точных наук, можно назвать «стационарными состояниями», а чем больше стационарных состояний, тем система устойчивее, но вместе с тем и более закрыта.

И. Пригожин заметил, что существует и другой тип структур. Он называет их «диссипативными», испытывающими значительные отклонения от равновесия, характерными для открытых систем [2, 10—12].

В нашем случае такой открытой, неустойчивой системой предстает прежде всего связь «произведение—читатель», которая постоянно меняется. Известны сотни примеров, когда книги, высоко оцениваемые в одну эпоху, напрочь забываются в другую. Но и в пределах своего времени произведения принимаются какой-то группой читателей и отвергаются иной. Понятие открытой системы применимо и к жанрам. Оно обозначено в определении романа как свободной формы. Открытой системе делает присутствие в ней не только прямых, но и обратных связей. При этом неравновесные связи и ограничения допускают возникновение новых состояний, свойства которых контрастируют со свойствами равновесных состояний: «Неравновесные связи являются *sine qua non* условием самоорганизации, но самоорганизация, в свою очередь, изменяет роль и смысл связей» [5, 67]. Этим положением можно объяснить относительную автономность художественного произведения от автора, когда создание обретает самостоятельную жизнь, изумляющую порой художника, как изумляют дети родителей неожиданным проявлением характера. Вспомним знаменитую сцену, описанную биографами А. С. Пушкина, завершившего трагедию «Борис Годунов» и якобы воскликнувшего в восторге от себя самого: «Ай да Пушкин! Ай да сукин сын!»

В обретающем собственную жизнь художественном произведении как раз и кроется его тайна. «Загадочна природа пророчеств и литературных предсказаний, — признается С. Гандлевский в романе «Трепанация черепа». — Худшее опасения, ужасные предупреждения Достоевского сбылись. А Константинополь как был Стамбулом, так Стамбулом и остался... Каждый знает, что приближаться к речи надо с некоторой опаской, как рекомендуется спереди обходить лошадь и сзади начальство... Я от своих стихов пощады не ждал». Об опасности творчества, о строчках с кровью писал Борис Пастернак. И строку из стихотворения русского поэта «Гибель всерьез» вынес в название своего романа французский писатель Луи Арагон.

Эту связь между жизнью и творчеством, бытием и становлением отмечает и Илья Пригожин. Говоря о страсти западного ума открывать фундаментальные, симметричные законы природы, он называет и плату за эту страсть — «от-

торжение основы бытия от созидающей временной реальности нашего бытия», от «динамично-го хаоса» [5, 253].

Не здесь ли кроется разгадка таинственной славянской души, подспудной любви к «русскости» у стольких иностранцев, весьма далеких от русской культуры? Закрытая, жестко упорядоченная система противоречит живой жизни.

Но наука стремится к четко предсказуемым результатам. «Классический идеал науки — открытие умопостигаемого мира, мира, лежащего вне времени и, следовательно, лишённого памяти, лишённого истории, напоминающего кошмары, рожденные фантазией Кундеры, Хаксли или Оруэлла. В романе «1984» язык сам отрешен от своего прошлого и потому лишен способности творить будущее, низведен до роли средства, позволяющего удерживать людей в вечном настоящем». По мысли Пригожина, «там, где речь заходит о живых существах, будь то лошади, собаки или кошки, мы не отождествляем понимание с послушным выполнением правил или законов. Мы отказались бы признать «настоящей» кошку или собаку, поведение которой всегда было бы предсказуемым» [5, 252].

На вечере памяти М. М. Бахтина его современник вспоминал, как пристально наблюдал ученый за поведением своего кота, которого он называл самым таинственным существом на свете, и сетовал, что для многих исследователей даже Рабле и Шекспир вполне понятны и объяснимы.

Одна и та же система, в зависимости от обстоятельств, обнаруживает предсказуемость или неожиданность. Отсюда тот принцип множественности описаний, который означает для каждой системы потребность в различных моделях. И чем сложнее система, чем больше в ней связей и зависимостей, тем вариативнее должны быть ее описания. Более того, существуют системы, характеризующиеся, по мысли И. Пригожина, «несводимыми вероятностными описаниями». Такие системы не позволяют отличить чистые состояния от смешанных состояний. И если даже исследователь выберет в качестве исходного то состояние, которое он считает чистым, со временем оно превращается в «смешанное состояние». Этим и объясняется множественность подходов к литературе даже в пределах одного метода.

Вспомним, к примеру, поэму А. Блока «Двенадцать». С момента ее публикации и все годы существования Советской власти «Двенадцать» называли первой октябрьской поэмой. Идея неотвратимости и очистительной бури, которую приветствует автор, подтверждалась выписками из дневника Блока и стилистическим анализом текста. В качестве «несводимой вероятности» в поэме смущал финал, где шествовал «в белом венчике из роз / Впереди Иисус Христос». Он даже заменялся порой в эстрадном исполнении на революционного матроса. Но со

временем изменилось отношение к Октябрю, превратившемуся из Октябрьской революции в переворот. Изменилось и отношение к христианству. И трактовка поэмы получает сегодня совсем другой смысл: крестная мука ожидает тех, «которые идут державным шагом». Но и это описание тоже принадлежит к разряду «вероятностных».

Представим себе, предлагает Пригожин, что Адам не решается надкусить запретное яблоко, что изгнания из рая не произошло и нам предстоит дать описание безгрешного Адама. Но между библейской историей и сегодняшним днем пролегли тысячелетия прогресса и информации, а потому «на современном языке можно было бы сказать, что адекватным описанием Адама было бы вероятностное описание» [5, 49].

Таким образом, при описании системы фактор времени имеет решающее значение. Теория относительности А. Эйнштейна изменила отношение к однонаправленной «стреле времени», дала основание для поисков обратной связи во времени. «Эйнштейновская метрика» связывает время и пространство, задает новое измерение, «вводит инвариант». Появляется «мнимое время». У вселенной Эйнштейна нет ни возраста, ни «стрелы времени». Но в книге Пригожина есть глава «Узкая тропинка». В ней рассказывается, как выдающийся математик Курт Гедель, восприняв идею Эйнштейна, подарил ему очерк, в котором человек отправляется в прошлое. Гедель подсчитал даже количество топлива на единицу пути. Однако Эйнштейн усомнился, что кому-нибудь удастся «телеграфировать в свое прошлое». При всей точности расчетов Геделя и гениальности теории Эйнштейна, физическое путешествие назад означало бы отрицание реального мира.

Путь назад — путь памяти, путь творческого начала, человеческой психологии. Именно так разворачивается роман Марселя Пруста «В поисках утраченного времени». Это не вполне реальность, но это и не мистика. Пригожин отрицает и вполне логический, и чисто интуитивный подход. Его реальный мир управляется недетерминистическими законами, равно как и не абсолютными случайностями. В теории систем Пригожина интуиция — не синоним авторского произвола. Это иной, внутренний способ постижения мира, имеющий свои права. И если путь науки — путь накопления знаний и логики, то путь искусства — путь духовного озарения. В грядущем веке ученый угадывает синтез искусства и техники, Бога и точного расчета — «новый альянс» (см. [9]). И этот союз предсказан А. Эйнштейном (1879—1955), к мыслям которого И. Пригожин постоянно обращается. Приводит он и известную оценку, которую гениальный физик дал творчеству Ф. М. Достоевского, повлиявшего на создание теории относительности, вспоминает о диалоге Эйнштейна с Рабиндранатом Тагором, в котором Эйнштейн видится Пригожину более религиозным, чем

Тагор. И речь идет не только о совмещении в концепции Эйнштейна учений о рациональности и гармонии мира, но и о «теории относительности» и «системе мировых констант». Ибо там, где есть Абсолют, — есть Бог.

Признание неоднаправленности «стрелы времени», возможности его духовного обращения назад — признание одновременно обратной связи и Бога.

Творческое созидание у Пригожина оказывается условием человеческого существования. Становление и событие необходимы на всех уровнях описания картины мира.

Ученым и художникам предстоит «поиск тропинки». Этот поиск сегодня — новый этап, новая форма познаваемости, в которой вероятностные представления оперируют возможностью событий, не сводя их к точно предсказуемому следствию.

Несводимость, неточная предсказуемость — не только порок системы. В системе «литература», обладающей динамизмом и гибкостью, как и в других диссипативных системах, неравновесность может служить источником упорядоченности, хотя это будет уже другая упорядоченность. Высказанное положение применимо к смене литературных эпох и стилей, в недрах которых вызревают новые явления. Можно употребить его и при исследовании отдельного художественного произведения. Вероятностный характер описания видится важнейшим свойством в характеристике системы «художественная литература» и ее части — художественного произведения.

Вопрос о путях изучения художественной литературы давно является предметом дискуссий. В них включены философы и социологи, психологи и теологи, лингвисты и литературоведы. Неоднократно делались попытки перечислить основные подходы к произведению. Так, Н. С. Трубецкой в статье «О методах изучения Достоевского» назвал — «1) биографический, 2) философско-идеологический; 3) фрейданско-психоаналитический; 4) социологический; 5) формальный методы» (цит. по [1, 30]). Неполнота и произвольность выбора не должны нас слишком смущать. Со времени написания статьи Н. С. Трубецкого, с 30-х годов, прошло несколько десятилетий. Время расставило новые акценты, изменилась терминология, появились новые подходы. Но осталось неизменным то, что литературоведческие методы предполагают открытие в литературе новых свойств, прежде остававшихся вне поля зрения.

Каждый метод в литературоведении имеет свою специфику. Есть разные эпохи, авторы, жанры и стили, которые в наибольшей мере открываются благодаря тому или иному типу истолкования. Выбор метода обусловлен, конечно, мировоззренческими и научными установка-

ми исследователя. В целом же представляется разумным определить тот специфический ключ (или набор ключей), который помогает лучше понять конкретное произведение. Разным элементам системы «литература» потенциально соответствуют и разные методы анализа. Монопольным владением истины не обладает ни один из них, а потому именно полилог методов, взаимно соотносимых и иерархически стыкующихся, способствует разностороннему подходу к объекту истолкования.

Новые методы не исключают старых. Ни один из них не является универсальным и окончательным. Систематика не отменяет биографического, культурно-исторического, компаративного, социологического, формального, герменевтического, психологического или иного подходов. Но и в этом перечне авторы не претендуют на полноту характеристик. Для этого в каждом отдельном случае потребовалась бы монография. Поставленная задача скромнее — дать начинающим литературоведам общее представление о различных методах и возможности сочетания разных подходов к системе «литература». При этом термины «метод», «школа», «подход» употребляются без должного разграничения, главным образом в соответствии со сложившейся традицией.

Литература

1. Виноградов В. В. Проблема авторства и теория стилей. — М., 1961.
2. Гленсдорф П., Пригожин И. Термодинамическая теория структуры, устойчивости и флуктуации. — М., 1973.
3. Корман Б. О. Проблема автора в художественной литературе и целостность текста. — Ижевск, 1974.
4. Левин Ю. И. О типологии непонимания текста // Избранные труды. Поэтика и семиотика. — М., 1998.
5. Пригожин И., Стенгерс И. Время. Хаос. Квант. — М., 1994.
6. Пригожин И. Конец определенности. Время, хаос и новые законы природы. — Ижевск, 1999.
7. Рапопорт А. Различные подходы к общей теории систем // Системные исследования. Ежегодник. — М., 1969.
8. Успенский Б. А. Избранные труды. — М., 1997.
9. Prigogine I., Stengers I. La nouvelle alliance. Metamorphose de la science. — P., 1979.
10. Taylor R. Action and purpose. — N-Y., 1973.

В. Г. ЗИНЧЕНКО,

кандидат филологических наук, доцент ОНУ им. Мечникова и ООИУУ,

В. Г. ЗУСМАН,

доктор филологических наук, член-корреспондент Европейской академии искусств (г. Вена),

З. И. КИРНОЗЕ,

доктор филологических наук, заслуженный деятель науки Российской Федерации.

НЕИЗВЕСТНЫЙ ТВАРДОВСКИЙ (по материалам новых публикаций)

Жизнь и творчество А. Т. Твардовского — неотъемлемая часть истории России и русской литературы XX века. Это великий поэт, чьим голосом говорил народ в минуту самых страшных испытаний, руководитель журнала, по праву названного «народной совестью». В качестве редактора «Нового мира» он последовательно отстаивал принципы истинно художественного искусства, проложил дорогу в литературу целому ряду талантливых писателей — А. Солженицыну, Ф. Абрамову, Ю. Трифонову, В. Тендрякову и др.

И хотя о Твардовском написано немало, литературная критика еще в большом долгу перед Поэтом. В советские годы, с конца 60-х и на протяжении 70-х, Твардовский в официальной критике характеризовался как автор недостаточно выдержанных в идейном плане произведений («Родина и чужбина», «Василий Теркин на том свете») и как редактор, проводящий «порочную» линию.

В постсоветский период (с середины 80-х и в 90-е годы) Твардовского стали усиленно вытеснять из учебных программ на сей раз по прямо противоположной причине: он был отнесен к официальным советским поэтам, представителям социалистического реализма, которые воспевали героике социалистической нови, коммунистическую партию и ее вождей. В недавно опубликованных воспоминаниях М. Сидельникова [6] он прямо назван «любимчиком власти, избалованным судьбой».

Все это весьма далеко от реальной действительности. Объективное прочтение драматической судьбы Поэта, отражающей драматизм эпохи, — еще впереди.

Публикации последних лет позволяют внести существенные коррективы в наши устоявшиеся представления о поэте. Из новых публикаций выделим «Несгоревшие письма» [4] и особенно, конечно, «Рабочие тетради 60-х годов» [7], которые систематически печатаются в журнале «Знамя» с конца минувшего и в начале нового, XXI века. К ним еще не прикасалось перо критика.

Отдельные наброски 50—60-х годов, скромно названные «рабочими тетрадями», сам поэт назвал своей Главной книгой.

16 сентября 1965 года он сделал следующую запись: «Кажется, впервые сегодня подумалось, что эти мои записи, эти тетрадки за более чем 30 лет, конечно же, могли бы представить интерес для охотников за рукописями. И невольно заработала мысль, как бы их спрятать — ведь это не только след всего, написанного мной, это — моя жизнь — как ни отрывочны и случайны эти записи, — без них я сам для себя наполовину мертв — но это материалы, некий черновик «Главной книги».

Слава богу, что о существовании этих тетрадок никто не знает, а сам я кому и говорил о них, то это могло пониматься лишь в смысле «лаборатории» писателя и вряд ли кто верил в реальность этих тетрадок — хвастается, мол, как все пьяницы хвастаются своей организованностью и т. д.»¹

Рабочие тетради Твардовского — уникальный историко-литературный документ. Трудно определить их жанр. Это скорее всего сплав дневника и творческой лаборатории поэта, жизни и творчества. А еще: хроника журнального горения и редакторских мытарств.

Без них, действительно, поэт — «наполовину мертв». С ними — перед нами живой Твардовский. Он «как живой с живыми» говорит с читателем, делится с ним самым сокровенным. И мы получаем редкую возможность проникнуть в глубины души Поэта, постигая драматизм его переживаний.

Не имея возможности охватить все богатство мыслей, выраженных в названных публикациях, остановимся лишь на некоторых моментах, вносящих отдельные дополнения и уточнения, касающиеся раннего периода творчества Твардовского, а также его работы редактором в 60-е годы.

В обширной критической литературе уже давно утвердилось мнение, что молодой Твардовский начал свой путь в литературе весьма благополучно, так как смотрел на новую советскую действительность сквозь призму советской идеологии и не сумел увидеть ее трагических противоречий.

Ю. Трифонов вспоминает о разговоре с поэтом на самую болезненную для них тему — о судьбе отцов. (Отец Твардовского был раскулачен и выслан, отец Ю. Трифонова расстрелян в 1937 году).

«...Он плакал. Он говорил, как отец прощался, как его увозили... И в голосе была открытая боль.

— Наделали дел, бог ты мой! Старика, который всю жизнь трудился, — шептал еле слышно. Помню его руки, рабочие, на столе — в мозолях, в мозолях...

О чем он плакал? О безвозвратном детстве? О судьбе старика, которого любил? Или о своей собственной судьбе, столь различной от судьбы отца? С юных лет слава, признание, награды, и все за то, что в талантливых стихах воспел то самое, что сгубило отца...» [9].

Твардовский, действительно, в молодые годы верил в историческую неизбежность коллективизации, посвятив этой теме ряд стихотворений и поэм, в том числе большую поэму «Страна Муравия». Однако утверждения Трифонова:

¹ Знамя. — 2002. — № 2. — С. 147.

«...с юных лет признание, слава, награды...» — нуждается в уточнении. С юных лет жизнь молодого поэта складывалась далеко не безоблачно и до признания и славы утекло много воды. Из недавно опубликованных писем Твардовского и его жены критику А. Тарасенкову («Несгоревшие письма») мы узнаем о той страшной травле, которой был подвергнут поэт в начале своего творческого пути.

Вступив в 1927 году в Смоленскую ассоциацию ПП (САПП), Твардовский не пришелся «ко двору». В июне 1930 года он был исключен из организации по причине «отсутствия четкой классовой позиции».

Жена Твардовского рассказывает: «Организовали письма читателей. Выносятся резолюции о том, что стихи Твардовского «не помогают строить социализм». С трибуны некто читает резолюцию, брызгая слюной в первые ряды. Одно из зачитанных писем было так нагло и пошло, что нужно было большое мужество, чтобы молча выслушать его. В этом письме упоминалось все, начиная от родителей и кончая самым автором. «Читатель» писал, что он недоумевает, как это вместе с семьей не выслали и самого Сашку, потому что он тоже кулак, что он знал всю эту кулацкую семью, что это были вредные люди. В письме было также написано, что вообще Твардовскому не место в Советском Союзе.

Ты понимаешь, что это подлая травля. И не будь половина (а, может быть, и бóльшая часть) аудитории настроена сочувственно — этого нельзя было бы перенести. Но лучшие люди города — за Сашку. Поэтом он держится молодцом» [4].

«Держаться молодцом» молодому поэту было, ох, как нелегко. В ответ на обвинения в контрреволюционности его стихов Твардовский не мог не сорваться: «Как он мне это сказал, — читаем в письме Ан. Тарасенкову, — я, спокойный все время, безо всякого предварительного расчета, хряпнул кулаком по столу... рука и сегодня болит. Но это единственная глупость, которую я совершил здесь. И потом, Толя, пойми, за это нужно по морде быть — не то, что по столу» [4].

Гонения на Твардовского организовали известные в 20-е годы критики В. Горбатенков, И. Кац, Н. Рыленков и др. В их статьях настойчиво повторялось, что Твардовский — чужой в пролетарской среде, что он «кулацкий подголосок» и сочувствует «ликвидируемому классу». В качестве «кулацких» назывались стихотворения «Пчелка», «Гость», «Четыре тонны». Например, в стихотворении «Четыре тонны», по словам критика, рабочая бригада, изымавшая картофель у кулака, изображена как банда налетчиков, а сама операция как «дневной грабеж».

Рассыпанные по статьям смоленских изданий доводы против Твардовского как поэта «контрреволюционного» В. Горбатенков повто-

рит позднее в своем доносе в НКВД (август 1937 г.).

Любопытный штрих. В разгар грязной кампании начала 30-х годов Твардовский советует критику Ан. Тарасенкову не говорить добрых слов о его поэме «Путь к социализму», абсолютно выдержанной в идейном плане для того времени, но художественно слабой.

Он пишет: «Насчет «Пути к социализму» не пиши, если собираешься хвалить, ибо хвалить нечего. У меня уже прошел даже тот период, когда я мучился, что вот у меня такая дрянная вещь издана первой, — теперь я уже спокоен совсем, т. е. еще дальше ушел от нее. Но если собираешься как следует разругать, разобрать по-настоящему, чтоб и другим не повадно было, тогда — дуй!» [4].

Официальная слава пришла к Твардовскому только после присуждения Сталинской премии за «Страну Муравию» (1936), в которой сказались заблуждения поэта в оценке коллективизации, вызванные иллюзиями того времени. Заметим попутно, что отношение к официальному признанию мало значило для поэта: «Все это — прах, от всего нужно быть свободным».

Много интересных размышлений об этой давней поэме находим мы в рабочих тетрадях. Глядя на свою поэму глазами человека 60-х годов, Твардовский отмечает удачные, с его точки зрения, места («Зачин», «Свояк», «Свадьба»), остальные же считает фальшивыми («Я фальшивил от чистого юношеского сердца...»). Он восстанавливает выброшенные в первом издании поэмы две строфы:

Их не били, не вязали,
Не пытали пытками,
Их везли, везли возами
С детьми и пожитками.

А кто сам не шел из хаты,
Кто кидался в обмороки, —
Милицейские ребята
Выводили под руки.¹

Обратим внимание на мысли Твардовского по поводу «самой архикультовой» главы — разговора Моргунок со Сталиным. Именно эта глава, завершающаяся строфой о направляющей руке вождя, вызвала одобрение в 30—50-е годы и резкое осуждение в 60—90-е.

Твардовский по поводу этой главы пишет следующее: «Попросту изумительна глава о Сталине. И вот что значит истинная непреднамеренность. Ведь глава оказалась напечатанной только потому, что в ней Моргунок понимался как темный, смешной в своей психологии «последнего единоличника» мужичонка, — таким я старался его представить («и шишки все еловые»). Но теперь его смешные мечтания выглядят исторически вещими. Не все сразу, не под один змах, дай «пожить чуть-чуть» — при земле, да при коне, «а там» — пожалуйста. И ник-

¹ Знамя. — 2002. — № 2. — С. 116.

то в литературе нашей не говорит так со Сталиным — это единственный случай сближения житейской народной, мужицкой труженнической мудрости с «догмой» сверху, с «революцией» сверху, по инициативе государственной власти. И, казалось бы, глава архикультурая — с этим выдуманном мною «легендарным» мотивом разездов Сталина по стране, который (Сталин) первый раз выехал лишь на осмотр Беломора — памятника началу лагерного режима»¹.

Вопрос Моргунка:

Товарищ Сталин! Дай ответ,
Чтоб люди зря не спорили:
Конец предвидится, аль нет
Всей этой суетории?

И жизнь на слом, и все на слом —
Под корень, подчистую!..

Конечно, в 30-е годы Твардовский мыслил не так, как в 60-е, но сделанное им через годы самонаблюдение весьма показательно для выявления непреднамеренного в искусстве.

Подчеркнем и еще одно важное для понимания творческой эволюции Твардовского положение: после «Муравии» никогда больше мы не встретим у поэта ничего из того, что входило в обязательный идеологический комплекс литературы социалистического реализма. Именно за это его будут резко критиковать партийные ортодоксы.

Так, например, при обсуждении поэмы «Василий Теркин» ему будет поставлено в вину, что в ней нет упоминания не только о вожде, но и ни одного из близких его имени общественно-политических понятий, таких, как партия, советский строй, социализм, коммунизм и т. п. «Твардовскому несвойственно, например, понимание роли партии как ведущей силы... — говорил А. Фадеев. — В «Стране Муравии» все это символизировано в руке Сталина, зовущей вперед. После «Страны Муравии» это где-то исчезает» (цит. по [2]).

В рабочих тетрадях есть коротенький диалог Сталина с Василием Теркиным, не вошедший в окончательный вариант поэмы:

— Умер за меня?

— Нет, товарищ Сталин. За себя скорее.

— Но ведь кричал: «За Родину! За Сталина!»

— Как сказать, кричал больше матом»².

Книга Твардовского «Родина и чужбина» (1947 г.) будет подвергнута идеологическому разному с навешиванием политических ярлыков по той же причине — отсутствия поэтизации социалистической нови. Вот, к примеру, некоторые обвинения, высказанные участниками обсуждения книги в адрес ее автора:

— В «Родине и чужбине» почти заглох элемент нового, элемент колхозного, партийного. (Златов)

¹ Знамя. — 2002. — № 2. — С. 116.

² Знамя. — 2000. — № 7. — С. 113.

— В «Доме у дороги» колхозом и не пахнет (Левин).

— Твардовский жалеет мужика (Овечкин).

А критик Б. Рюриков упрекает автора за то, что он с симпатией нарисовал образ кулака, участника борьбы с фашизмом, хотя этот кулак был когда-то выслан Советской властью:

— Надо бы подумать, как прозвучит это примирение кулака с Советской властью? [5].

Рабочие тетради свидетельствуют, что Твардовский многие годы вынашивал другой, отличный от «Страны Муравии» замысел: «Наверное, я еще напишу о вступлении в колхоз всем селом, отслужившим молебен, помолившемся о новой, лучшей и справедливой жизни и о том, что было потом (попа посадили, в колхозе выявили кулаков и подкулачников, имущество раздали, дома заняли и т. п.)»¹.

Частично этот замысел воплотился в поэме «По праву памяти», так и неопубликованной при жизни автора.

Немало нового узнаем мы из рабочих тетрадей и о работе Твардовского в 60-е годы — периода создания поэмы «Василий Теркин на том свете» и руководства журналом «Новый мир» (1958—1970).

О Твардовском-редакторе написано достаточно много исследований и воспоминаний — В. Кондратовича, В. Лакшина, Ю. Буртина и др. Публикация рабочих тетрадей существенно дополняет эту картину. По сделанным в них записям мы можем проследить, как на протяжении последнего десятилетия жизни поэта менялись его общественно-политические взгляды на многие стороны советской действительности, как быстро и решительно освобождался он от постулатов официальной идеологии, как интенсивно работала его критическая мысль.

Рассмотрим, к примеру, высказанные на страницах рабочих тетрадей мысли по поводу взаимоотношений искусства и государства, художника и власти.

Твардовский всегда был горячим сторонником правды в искусстве. Еще в «Василии Теркине» прозвучали известные строки о том, что на войне «всего иного пуще // не прожить на верняка — // Без чего? Без правды сушей, // Правды, прямо в душу бьющей, // Да была б она погуще, // Как бы ни было горька».

И уже тогда, в годы Великой Отечественной войны, поэт столкнулся с официальным запретом на правду:

...Что повидано в глаза
И о чем, друзья, покамест
Все равно всего нельзя.

«Всего нельзя» было и в послевоенное время. В книге «Родина и чужбина» поэт снова жалуется на то, что ему, военному корреспонденту, приходится рассказывать не всегда то, «что повидано в глаза», а то, что «принято»,

¹ Знамя. — 2002. — № 4. — С. 151.

и «как это уже рассказывалось корреспондентами неоднократно, хотя здесь совсем о другом» [8].

Твардовский (первый!) в начале 50-х годов опубликовал очерки В. Овечкина «Районные будни», которые тогда отвергли все журналы. А ведь именно эти очерки — после лет господства лакировки и бесконфликтности — открывали дорогу к правде. За их публикацию он был снят с поста редактора.

Во второй половине 60-х годов Твардовский стал свидетелем отказа от «оттепельных» настроений и возвращения к худшим временам прошлого. Его возмущает историческая ложь, условия, когда нельзя рассказывать о судьбах репрессированных писателей, печатать книги о трагическом периоде в жизни страны. «Тема эта, — говорится в записях — неисчерпана, только затронута, а не дать ей выговориться, выписаться нельзя, безрассудно и вредно»¹.

Общественное сознание, разбуженное XX и XXII съездами партии, по мнению Твардовского, погасить уже нельзя. Он категорически не приемлет «непоспешное и удручающее стремление верхов спрятать голову в песок — уйти от правды — он нее не спрятаться». И потому так упорно, настойчиво, не щадя сил и здоровья, бьется, бьется за публикацию произведений Солженицына, Бека, Симонова и др., не пропускаемых цензурой. И потому в редакционной статье (№ 9, 1965 г.) подтверждает приверженность «Нового мира» жизненной правде — неурезанной, полной, без деления ее на большую и малую, «правду века» и «правду факта» (цензура требовала убрать эти рассуждения о правде).

Еще до известного открытого письма Солженицына IV съезду писателей Твардовский собирался добиваться освобождения литературы от удушья ее цензурой. «Я буду проситься к Н. С., буду ставить вопрос об отмене цензуры»², — записывает от 16 сентября 1962 года.

В рабочих тетрадях появляются мысли и более решительные. Твардовский, когда-то безоговорочно принимавший принцип партийности литературы, теперь рассуждает о плодотворности идеи независимого искусства, считая партийный диктат гибельным для него. «...А что я думаю? В сущности, если не вилять, не применяться к вынужденной роли, то я, в общем смысле, целиком на стороне концепции автономии искусства. Только показания независимого от государственного партийного регламента искусства, в пользу социализма и коммунизма, — только они имеют действительную силу и чего-нибудь стоят. Там, где нет автономии, искусство умирает, как у нас (имея в виду так называемое партийное искусство) и в Китае»³ (подч. Твардовским).

И в другом месте объясняет провалы в литературе XX века «в нашей куда большей несвободе художника, чем в XIX веке... Мы же во власти своей «религии», ограничивающей нас, урезавшей, скарнавшей, обеднившей. Явление Солженицына — первый выход за эти рамки, и отсюда нынешняя судьба его — не допускается. О Солженицыне можно будет сказать прямо, сопоставив его судьбу с судьбами Платонова, Зощенко, Пастернака, Ахматовой... При жизни травим, долбаем, загоняем в гроб, а после смерти подбираем листочки и строчки»¹.

Твардовский предельно открыто в страницах «Рабочих тетрадей». Он не боится признаться в самом сокровенном: своем разочаровании в Коммунистической партии, в рядах которой состоял много лет, будучи не только рядовым ее членом, но и кандидатом в члены ЦК.

Вот пространная запись, сделанная в марте 1967 года, — о партии:

«Вот партия добивалась целостности, монолитности, истребляла инако- и мнимо- инакомыслящих, распознавала давние стершиеся знаки какой-нибудь замешанности, связей и т. п. И на наших глазах, на нашей памяти перестала быть партией в смысле коллективной мысли и воли, а превратилась в «аппарат», подающий основной инертной массе членов ее готовые «тексты», выводы, решения. Боже мой, это совсем-совсем не то, что мы представляли себе, вступая в ряды партии»².

Вопрос, как, почему и когда произошло перерождение партии, глубоко волнует Твардовского, и он высказывает свои соображения на этот счет. Одну из причин он видит в сталинской политике применения принципа материальной заинтересованности в социализме прежде всего для верхушки руководства и «аппарата» сверху донизу: «...увязал их в окладах, пакетах, квартирах, машинах, дачах, почете. Потом принялись так же подкупать ученых и писателей, — ешь от пуза, а вздумаешь отказаться — пеняй на себя, ешь и кнут...»³

От разочарования в партии Твардовский идет дальше — к разочарованию в самой системе социализма в том виде, в каком он нашел практическое воплощение в нашей стране. Впервые свои мысли по этому вопросу он открыто выразит на страницах своих «Рабочих тетрадей» в 1962 году: «Нечего удивляться той мере мирового разочарования в идеологии и практике социализма и коммунизма, какая сейчас так глубока, если представить себе на минуту повод и причины этого разочарования.

Строй научно предвиденный, предсказанный, оплаченный многими годами борьбы, бесчисленными жертвами, в первые же десятилетия свои обернулся невиданной в истории автократией и

¹ Знамя. — 2002. — № 5. — С. 146.

² Знамя. — 2000. — № 7. — С. 129.

³ Знамя. — 2002. — № 4. — С. 162.

¹ Знамя. — 2002. — № 9. — С. 177.

² Знамя. — 2002. — № 10. — С. 148.

³ Там же.

бюрократией, деспотией и беззаконием, саморазрушением, неслыханной жестокостью, отчаянными просчетами в практической, хозяйственной жизни, хроническими недостатками предметов первой необходимости...»¹.

Твардовский приходит к горькому пониманию, что бюрократизм у нас не просто явление, с которым можно бороться и которому могут противостоять иные силы, а главное — сверху донизу проникающая в нашу жизнь система. Отсюда вызвавшая неопишувемый гнев оппонентов сатирическая поэма «Теркин на том свете», в которой речь идет именно о системе:

Теркин дальше тянет нить,
Развивая тему.
А нельзя ли сократить
Данную систему?

Официальная критика отреагировала немедленно: на Твардовского посыпались доносы [3].

Последние размышления автора тетрадей на тему о социалистической системе связаны с записками акад. Е. С. Варги, видного экономиста и историка международного рабочего движения. В них говорилось о противоречиях между официальной идеологией и советской действительностью. Акад. Е. С. Варга *не признавал советское общество социалистическим* (подч. Твардовским). Он считал, что принцип социализма «от каждого по способностям, каждому по труду» не получил в советском обществе воплощения, указывая, в частности, на несоответствие в условиях жизни трудящихся и партбюрократии. Записки акад. Е. С. Варги произвели на Твардовского, по его словам, «самое большое, несравнимое ни с чем, кроме разве доклада о культуре личности, впечатление». И он 22.06.1966 г. записал: «...думать и думать и стараться понять, не надеясь больше ни на кого»².

Публикация рабочих тетрадей помогает представить Твардовского живым — в поисках, сомнениях, противоречиях, пересмотре своих взглядов. Читатель получает возможность заглянуть в душу Поэта, проникнуться его обидами, тревогами, редкими радостями. Твардовский очень бурно выражает на бумаге, не рассчитанной для постороннего глаза, свои чувства.

Приведем некоторые примеры.

Вот как передана огромная радость Твардовского, когда ему, наконец-то, удается добиться публикации рассказа А. Солженицына «Один день Ивана Денисовича». Он не стесняется своих слез.

«Вчера, после телефонного разговора с Лебедевым, который был ясен и прислушивающейся к нему Марии Илларионовне, я даже кинулся обнять ее и поцеловать и заплакал от радости, хотя, может быть, от последнего мог бы и удержаться, — но мне и эта способность

расплакаться в трезвом виде в данном случае была приятна самому»¹.

А какой бурный гнев вызывает у него отстранение от работы в редколлегии его единомышленников — А. Дементьева и Б. Саца. И он тут же решает садиться за стол и писать протест в Политбюро ЦК КПСС, ставя ультиматум — собственный уход с поста редактора. Попытку же навязать ему в качестве заместителя Н. Грибачева, лидера охранительного направления, отмечает с порога: «...я с ним на одном поле... не сяду, а не то что...»

Читая рабочие тетради, мы получаем возможность, как в хорошем психологическом романе, «услышать» внутренние монологи Твардовского, возникающие в самые ответственные моменты его жизни. Так, например, перед визитом в высшую инстанцию, к идеологу ЦК М. Суслову, где его в очередной раз будут прорабатывать за «идеологические ошибки «Нового мира», он тщательно продумывает все, что собирается там сказать, и какие убедительные аргументы выдвинуть против необоснованных обвинений: «Ошибки «Нового мира»? Давайте их перечислим. Они нигде не перечислены, о них лишь приходится догадываться... Тут догадываться нечего, что главная, основная «ошибка» — «Иван Денисович»! Вот что не прощается журналу, хотя в печати об этом речи нет. Отвечаю: *я не могу изменить свою оценку этой и других вещей* Солженицына, напечатанных в «Новом мире». Не могу и теперь, когда нынешнее поведение Солженицына мне не нравится.

Зачем удерживать на этой должности редактора, не меняющего своей оценки?

Зачем удерживать на этой должности автора другой сверхобширной вещи «Теркин на том свете», облитой всяческой грязью?»² (подч. Твардовским).

В результате продуманного заранее разговора, предстоящего в ЦК, Твардовский приходит к выводу, что ему придется сделать весьма нелегкий выбор: либо не бросать журнал, оставаться на месте, зная, что на этом месте нужна лишь его фамилия... влачить безрадостное и безнадежное существование в этом качестве, либо — с болью, с горечью крайней, но и с гордостью, с сохранением достоинства, рискуя навлечь на себя всевозможные немилости, — уходить.

Твардовский выберет второе: уйдет сам.

Есть в рабочих тетрадях внутренние монологи, приближающиеся по форме к «потoku сознания», когда в душе Поэта происходит борьба противоречивых чувств. Таков, к примеру, внутренний монолог о глубоко личном. Твардовский мучается тем, что, как ему кажется, самые близкие люди — дочери — отдаляются от него из-за его слабости. Но это чувство горечи сме-

¹ Знамя. — 2000. — № 7. — С. 121.

² Знамя. — 2002. — № 4. — С. 174.

¹ Знамя. — 2000. — № 6. — С. 129.

² Знамя. — 2002. — № 9. — С. 172.

няется настоящим счастьем, когда он убеждается в своей ошибке: «...и вот все более я вижу и чувствую другое и другое: они горячо всем сердцем воспринимают все, что касается меня и журнала, все понимают, от них идет на меня нежность, уважение, я в чем-то их опора, надежда, чувство достоинства и, может быть, чуть-чуть «тщеславие крови». Это, право же, счастье, потому, между прочим, что это часть того доверия и той надежды, какие на меня возлагают многие далекие и близкие. И всегда нужно помнить, какую я боль причиняю этим далеким и близким добрым душам и какую радость песням душонкам, если поддамся «эмоциям» и наконец не выдержу этой «системы удушения», проводимой по отношению к журналу»¹.

Твардовского по-человечески глубоко трогает любое доброе слово в свой адрес, любая поддержка в нелегкой борьбе. Он не случайно заносит в свою тетрадь отзыв старой учительницы В. Немыцкой («Вы совесть нашей эпохи...») или выдержку из письма генерала П. Г. Григоренко Солженицыну («...он стремился не только себя выразить, как это делает большинство даже больших писателей, сколько время наше силами прогрессивных писателей»), понимая всю ответственность, какую накладывает на него народное признание.

Среди многих поздравлений, полученных к 60-летию со дня рождения, Твардовский особенно был тронут поздравлением Е. С. Булгаковой, в котором она писала, что знакомство с ним — одно из самых ярких впечатлений ее жизни. Когда же она сказала, что «и Михаил Афанасьевич его любил (а это так), Твардовский был очень смущен и доволен: а я не думал, что он меня заметил» [1].

И, наоборот, партийные чиновники, с которыми ему приходилось постоянно сталкиваться, вызывали с его стороны чувство презрения и негодования. В применении к ним в рабочих тетрадях постоянно встречаются слова негативной окраски («нет, дяди, не хочу и не буду бояться вас больше»). Узнав, что цензура не пропускает «Театральный роман» М. Булгакова, «Новое назначение» А. Бека, повесть Семина «Семеро в одном доме» и ряд статей, Твардовский взрывается, и из его уст вырывается гневное проклятие: «Будьте вы все прокляты!»

Изнурительная борьба с партийными функционерами нередко доводит его до отчаяния. Наступает момент, когда он не в силах выносить больше ложь, двуличие, мерзость окружающего мира. И тогда он находит спасение в природе, в обычных повседневных радостях: «Со вкусом топлю камин... сплю, завтракаю, обедаю, читаю, пью чай, все это со вкусом, с радостью жизни, как бы отрешающийся в этом дачном домоседействе и одиночестве от всей той невыносимой ярмарки вранья и глупости, кото-

рая окружает тебя и накрывает с головой — только дайся ей»¹.

В рабочих тетрадях много поэтических картин, которые можно назвать законченными маленькими лирическими рассказами, — о его походе с женой в лес по грибы, о том, как Мария Илларионовна заблудилась и еле-еле нашла дорогу назад, о том, как он со знанием дела занимается пересадкой деревьев в саду, выращивает цветы, пилит и складывает дрова. Все это на время отвлекает от грызущей денно и ночью думы — о журнале.

Спасение находит Твардовский и в книгах. Он вновь перечитывает любимого им И. Бунина, делая пространные выписки из текстов — свидетельства необыкновенного бунинского мастерства — в передаче разительных подробностей бытовой жизни, в описании множества запахов, «которые до Бунина были вне обаятельной силы нашей прозы», акцентирует внимание на бунинских мыслях о «вечном»: «Он любит оставлять человека наедине с мирозданием, с думой о старости и смерти, с безмолвием природы. Эта устремленность в космической мире, в мир вечных тайн и загадок вселенной освобождает от необходимости додумывать до конца сложности социального устройства, глубоко воспринимать несправедливость и страдания человечества — ведь это суэта, минутная частица вечности»².

Мысли о вечном нередко встречаются и в записях самого Твардовского. Он по-крестьянски спокойно, мудро рассуждает о своей старости и неизбежности смерти (а ведь ему в ту пору не было и 60 лет!), задумывается о неразумной ломке всего и вся, в первую очередь религии, которую «мы, предавшись сатане, с легкостью отвергли в советские годы...», «хотим немедленно поломать и низвергнуть старых богов и заменить их своими, что между прочим, на Маркизских островах привело к падению нравов, скуке быта, росту преступности. Мы насильственно, как только делает вера завоевателей в отношении веры завоеванных, лишили жизнь людей нашей страны благообразия и поэзии, неизменных и вечных ее рубежей — рождение, венчание, похороны...»³

Забота о вечном особенно ощутима в записях конца 60-х годов — последних в жизни Твардовского — большого русского поэта.

Итак, изучение новых публикаций вносит существенные коррективы в наши устоявшиеся представления о поэте. Перед нами предстал «живой» Твардовский — со всеми своими сомнениями, противоречиями, трудными поисками истины.

Мы получили возможность проследить эволюцию его общественно-политических взглядов, увидеть, как быстро и решительно избавлялся он от постулатов официальной идеологии, как

¹ Знамя. — 2002. — № 2. — С. 149.

¹ Знамя. — 2002. — № 4. — С. 150.

² Знамя. — 2001. — № 12. — С. 132.

³ Знамя. — 2002. — № 4. — С. 151.

все явственней проступал в его творчестве пласт общечеловеческой правды. И именно эта — общечеловеческая правда, — а не его «советскость» должна стать определяющей в праве Твардовского достойно представлять русскую литературу XX века.

Л и т е р а т у р а

1. Булгакова Е. С. Дневник. — М., 1990. — С. 301.
2. Буртин Ю. Война, пора свободы // Знамя. — 1993. — № 6.
3. Буртин Ю. Из архива ЦК // Дружба народов. — 1993. — № 11.
4. Несгоревшие письма / Переписка А. Т. Твардовского и его жены с критиком Ан. Тарасенковым // Знамя. — 1997. — № 10.

5. О книге Твардовского «Родина и чужбина» (стенограмма обсуждения) // Вопросы литературы. — 1991. — № 12.
6. Синельников М. Там, где сочиняют сны // Знамя. — 2002. — № 7. — С. 168.
7. Твардовский А. Рабочие тетради 60-х годов // Знамя. — 2000. — № 6, 7, 9, 11, 12; 2001. — № 12; 2002. — № 2, 4, 5, 9, 10.
8. Твардовский А. Собр. соч.: В 4 т. — Т. 4. — С. 128.
9. Трифонов Ю. Записки соседа // Знамя. — 1993. — № 6.

Д. К. КОНДРАТЬЕВА,

доцент кафедры новейшей литературы и журналистики Одесского национального университета им. И. И. Мечникова.

УРОК-КВН В 6-м КЛАССЕ «ЧТОБ НЕ ОСТАЛОСЬ В СТОРОНЕ НИКОГО»

Т е м а. «Чтоб не осталось в стороне никого»

Ц е л ь. Повторить и обобщить пройденные темы «Лексика» и «Фразеология»; дать возможность ребятам проявить свои знания, сообразительность, юмор, артистизм.

Об о р у д о в а н и е. Аудиокассета с записью песни «Мы начинаем КВН», плакаты с надписью «КВН» и рисунок с Кивином, юмористические рисунки, карточки с цифрами для жюри.

Х о д у р о к а

Мы начинаем КВН
Для чего? Для чего?
Чтоб не осталось в стороне
Никого, никого.
Пусть не решить нам всех проблем,
Не решить всех проблем,
Пусть станет радостнее всем,
Веселей станет всем.

В. Шаинский

В е д у щ и й

Дорогие ребята! Сегодня мы проводим не обычный урок, а урок-КВН. Дверь в наш клуб веселых и находчивых вам откроет конкурс-разминка «Знаешь ли ты?»

Ведущий называет фразеологизмы, а ребята должны объяснить их значение:

- водой не разольешь (неразлучные друзья);
- как в воду опущенный (грустный человек);
- толочь воду в ступе (бесполезная работа);
- носить воду решетом (бессмысленная работа);
- седьмая вода на киселе (дальний родственник);
- воды не замутит (тихий человек);
- набрал в рот воды (молчаливый);
- как в воду глядел (угадал, предвидел);
- как две капли воды (очень похожи);
- прошли огонь и воду (все испытали).

Теперь подсчитаем, с каким количеством очков мы отправляемся в путешествие.

(Музыкальная пауза. Подводится итог конкурса-разминки. Объявляется результат)

В е д у щ и й

А сейчас отправляемся путешествовать по стране, где все выражают свои мысли кратко и метко. Здесь понадобятся ваши знания и «веселое лукавство ума», как поет В. Высоцкий:

Много прекрасного в странной стране:
Можно запутаться и заблудиться,
Даже мурашки бегут по спине,
Если представить, что может случиться.
Вот будет пропасть — и нужен прыжок,
Струсишь ли сразу, прыгнешь ли смело...
Э-э-э! А-а-а. Так-то, дружок!
В этом-то все и дело.

Перед нами первое препятствие — пропасть, на дне которой плещется вода. Неслучайно все фразеологизмы в нашей разминке включали это слово.

1. Ответьте, в состав каких еще фразеологических оборотов входит слово «вода». (За каждый правильный и быстро данный ответ команда получает пол-очка).

Утопить в ложке воды, концы в воду, как в воду кануть, как с гуся вода, как рыба в воде, много воды утекло, воду мутить, в мутной воде рыбку ловить, вилами по воде писано, сидеть на хлебе и воде, вывести на чистую воду, выйти сухим из воды.

2. Второе задание: вспомнить фразеологизмы со словом вода в украинском языке.

Товкти воду в ступі, нерозлий вода, як риба з водою, буря у склянці води, багато води утекло, виводити на чисту воду, вода й камінь точить.

(Музыкальная пауза. Объявляется итог конкурса и общий счет)

В е д у щ и й

Обратите внимание, ребята, что многие из названных вами сочетаний слов могут быть как устойчивыми, так и свободными.

Например, предложение «Из треснувшего кувшина много воды утекло» мы понимаем в буквальном смысле и сожалеем, что вода вытекла и нечего выпить. Но вот другое предложение: «С тех пор утекло много воды». Каждый знает, что здесь речь не о жидкости, а о времени.

Ведущий называет сочетания слов. Одна команда придумывает предложение так, чтобы это сочетание было употреблено в прямом смысле. Вторая — составляет предложение с этим же сочетанием, но так, чтобы оно выступало в роли фразеологизма:

- гладить по голове;
- поставить в тупик;
- кормить завтраками;
- ходить на цыпочках;
- вырвать с корнем.

Придумав по 5 примеров, команды меняются местами:

- протянуть руку;
- выйти из строя;
- намылить шею;
- прокладывать дорогу;
- сесть в лужу.

(Музыкальная пауза. Подведение итогов)

В е д у щ и й

Перед капитанами стоит трудная задача: вытягивая по очереди карточки с именами собственными, они должны вспомнить фразеологизмы с ними. Поскольку сделать это нелегко, капитан может обратиться за помощью к своей команде.

1. На карточках написаны имена Ерема (я ему про Фому, а он мне про Ерему); Емеля (мели, Емеля, твоя неделя); Фома (Фома неверующий); Макар (куда Макар телят не гонял); Сидор (драть как сидорову козу), Федот (Федот, да не тот).

2. Найти фразеологизмы:

- Оказался молодцом,
- Смог осилить ношу —
- Не ударил в грязь лицом
- И не сел в калошу.
- За домом едва
- Пожелтела трава.
- Два брата рубили дрова.
- Один это делал спустя рукава.
- Другой — засучив рукава.

3. Объяснить фразеологические обороты (их значение) с помощью предметов, жестов:

- 1 — сесть в калошу
водить за нос
дело в шляпе
льет как из ведра
- 2 — связать руки
намылить шею
лить крокодиловые слезы
реветь в три ручья

(Музыкальная пауза. Подведение итогов конкурса капитанов)

В е д у щ и й

А теперь опять задание командам: подберите синонимы к устойчивым оборотам:

- поминай как звали (и след простыл);
 - куры не клюют (хоть пруд пруди);
 - водить за нос (морочить голову);
 - глядеть в оба (держат ухо востро);
 - закрывать глаза на что-то (смотреть сквозь пальцы);
 - тьма кромешная (ни зги не видно);
 - ни слуху, ни духу (ни ответа, ни привета).
- Задание второе. Быстро и правильно назвать антоним к фразеологизмам:
- жить душа в душу (как кошка с собакой);
 - чуть свет (на ночь глядя);
 - хоть пруд пруди (кот наплакал);
 - рукой подать (куда Макар телят не гонял);
 - дать волю языку (держат язык за зубами).

Объявляется итог конкурса и общий счет, называется команда-победитель.

В е д у щ и й

Объявляется конкурс юмористических рисунков. До свиданья дорогие друзья, до новых встреч.

В. Н. ВАСИЛЬЕВА,

учительница русского языка и литературы Березовской общеобразовательной школы I—III ступеней № 2.

ИЗВЪНКЛАСНО ЗАПОЗНАВАНЕ С ПОЕЗИЯТА НА М. БЪЧВАРОВ И П. БУРЛАК-ВЪЛКАНОВ

У Виноградівський школі вже стало традиційним свято, що проводиться 24 травня, коли увесь слов'янський світ шанує пам'ять Кирила та Мефодія, які створили слов'янську азбуку.

До цього свята готуються всі учні. Кожен учитель болгарської мови бере в ньому участь. Так, у 2001 році учні 11-А класу вирішили до цього свята розробити композицію, присвячену творчості бессарабських поетів Михайла Бочварова, Петра Бурлак-Волканова.

Спочатку вони познайомились зі збірниками поезій цих синів Бессарабії. Ті твори, які відразу знаходили відгук у серцях, записувались.

Було відібрано майже двадцять віршів. На цьому матеріалі і було розроблено композицію, до якої увійшли і декілька болгарських народних пісень, виконаних ученицею 11-Б класу Ніколовою Інною, яка зараз є студенткою інституту М. Поплавського.

З великою цікавістю слухали учні виступи випускників школи. Таким чином вони познайомились з життєвим і творчим шляхом своїх відомих земляків.

Цели: да се запознаят учениците с творчеството на бесарабските поети М. Бъчваров и П. Бурлак-Вълканов, да се развиват уменията да рецитират стихове, да се възпитава любов към родната земя.

Всяка година на 24 май към знаменитите образи на Свети Кирил и Свети Методий се отправят мислите и сърцата на всички, които се прекланят пред тяхното велико дело.

Слава вам, творци велики
на славянското писмо.
Вий очите ни разкрихте
за наука и добро.

Славим, славим паметта ви,
братя просветители,
на славянските народи
първите учители.

Имената ви свещени
векове покриват с чест.
Ние, всичките славяни,
с песни ще ви славим днес.

Двамата братя не само изпълняват своята мисия, не само оказват влияние с пълно зачитане на съществуващата при славянските народи култура, а наред с това отлично и непрестанно насърчават и разширяват тази култура.

Св. св. Кирил и Методий се явяват като обединяващо звено, като духовен мост между източната и западната традиция.

Това, което ни завещаха двамата братя, е взаимно разбирателство и готовност за сътрудничество чрез великодушие, обмен на културни и духовни ценности.

Поетите от Бесарабия, които живеят в чужбина, не забравят своя роден край. В своите стихове те показват обичта си към родните места, родните хора, традициите. Тази вечер е посветена на двамата сина на Бесарабия — Михаил Бъчваров и Петър Бурлак-Вълканов.

Обичана остава земята на Бесарабия от синовете ѝ. Годишите, преживяни на нашата земя, оставят дълбок белег в съзнанието на човека. Колкото по-далеч се озовава човекът, толкова повече изпитва носталгия по родните си места.

Я сын болгарского народа,
В степи Буджакской я рожден.
В краю садов и винограда
Я слышал там церковный звон...

Това е откъс от стихотворението на Афанасий Мълдов, родом от Болград, а сега е жител на гр. Киев.

Петър Бурлак-Вълканов е роден в с. Островное, Арцизки район. Вече много години живее в Молдова. Но спомените за Буджака го надхват на стихотворения, с които ще се запознаете днес.

Една от сборките на поета се нарича «Далечни Извори». Тя е посветена на майка му, Мария Вълканова, и е написана в памет на баща му Борис Бурлаков.

От години идват спомени в захлас,
дълги като вечност, кратки като час.
Пазя ги сърдечно в своя звезден час,
за да не изгубят своята земна страст.

Защо така копнее поетът за родното си кътче? Отговор на този въпрос може да бъде това стихотворение:

Сега във своя роден край да се завърна,
да вдигна с обич селската коса.
На бащиния праг аз да осъмна,
умит от едра майчина сълза.
Или пък тръгнал през нивята сам
аз всеки стрък бих озарил със песен.
Дочакал с вяра своя плод наесен...
Знам, коренът ми си остана там.
Сега аз тука уж със вас се смея,
уж радвам се и с вас се веселя.
Но няма тук такъв лъч да ме сгрее,
и нямам сила в своите крила.
И няма песен майчина насам
да екне с трепет през полята равни.
И няма тука моя род да пламне,
че коренът ми си остана там.

Петър Бурлак-Вълканов е прочут български поет. Той никога не забравя, че нежно сърце има от майка си, а сила и упоритост от баща си:

Отдалеча ли се от майка и баща,
от кът рожден,
тъга неясна ме обвива.
Какво ли правят те без мен?
Навярно във на пейката почиват.
А мръкне ли се във,
самотни пак
те в къщи се прибират...
... А до изтъргания праг
се кипри младичка фиданка
със нежно девствена осанка
и с клончетата си
полечка чука на вратата пак,
така да им напомни тя за мен,
че сякаш се завръщам аз
през дълга нош
от дълъг път
пак уморен
и чукам на вратата...

С доверие поетът съобщава на читателите си:

Да знаеш, щом аз зърна родните предели,
през сълзи никнат тия стихове...

Срещите с родната земя донасят не само радост, а и болка, защото баща му вече е починал, а майка му е немощна и самотна:

А майка ми да оплете пуловер
не може вече. Остаря. Разбирам.
Ний няма към влачанката с умора
да крачим през главанските баири...

Стиховете за родните хора и родното село са много скъпи за Бурлак-Вълканов. Тази мисъл се потвърждава в следващия откъс:

...Есен пламва. А нататък
се белее път заснежен.
Пред очите ми е татко
с поглед син и тъй премрежен.

За какво така копнея
с тая подранила есен?
Сякаш бързам да изпея
свойта лебедова песен.

Като патриот на своята земя той обича нейните хора, нейните гори, полета, нейната възпята от много поети река Дунав:

Дунав, Дунав,
бял мой Дунав,
бързотечен като мойта скръб,
пълноводен, като мойти чувства —
ти остана в песните ми скъп...
...Мойте песни като тия чайки
вмиг отронят изумруден зов.
Не ми трябва ни Шираз, ни Лувър,
ни далечен портокален юг.
Слава Богу, че живея тук
че с моите съселяни
векувам... И като завещание накрая:
Не ми трябва чуждото улисване,
Само Дунав
да тече край мен...

Който обича своята земя, той иска да знае повече от историята ѝ. А нашата история, историята на буджакските българи, не може да се отдели от историята на България. Това е темата на тези редове:

Майко Българийо, ясен е
твоя образ пречестен.
Помниш ли своите чеда ти,
пътища дълги, безвестни?

Ах, отдалеч ще се вираме
с твоя поглед тъй нежен.
И от кръвта ни извира
твоята сила метежна.

Ние от теб сме закърмени:
шопи, родопци, тракийци.
С мечки ли ний да се борим
или да крадем хубавици?

Ние от теб сме закърмени
с дядовска кръв баладична.
Виж ни — мургави, къдрави,
колко на тебе приличаме!..

Не е ли «лебедова песен» на Петър Бурлак-Вълканов това стихотворение, което възпява героите, загинали за свобода? Кой по-хубаво ще го разбере от нас, потомците на българите, които се откъснаха от родната си България, за да се спасят от петвековно турско робство?

Не вечен си под тая синева.
И своя път не ще утъпчеш лесно.
Те — Вечните — край Шипка и Москва
загинаха без ропот и без песен.
Те — Вечните — там спят, а ти си скръб,
а ти си плът, материя и поглед...
И нека да те брули мраз жесток.
Твори и бързай. Времето е кратко.
Ти трябва да превариш своя срок
тоя свят да те запомни, братко!

(Тук ще прозвучи «Хайдушка», взета от сбирката и съпроводена със ноти).

Има в сбирката стихотворения, посветени на другарите. Ето един откъс:

На другарина си Костадин.
И ние с теб с бълканска твърдост
вървим по пътя яснокрил,
понесли българската мъдрост
като Методий и Кирил.
На Йон Болдума.
Щом обичаме — докрай.
Цял живот сме верни.
Спомниш своя роден край —
тайна обич трепва.
Вдълбочени в тая пръст —
врастнали букаци.
Селска хитрост, поглед твърд —
ние сме селянци.
Непохватно ний вървим, —
люшкат се ръцете,
сякаш ний сено косим
по ливади цветни.
И дано край нас в захлас
да шумят върбащи...
И докрай до сетен час —
да сме все селянци!

Нека да завършим нашето запознаване с бесарабския поет Петър Бурлак-Вълканов след това, като чуете едно стихотворение, обратно към човечеството, а значи и към нас:

Човечество,
обичам аз
до дъното
живота
Обичам го:
ту сладък,
ту горчив.
Приемам го
във дните си сурови,
защото зарад него
аз съм жив.
За всичко аз, живот,
благодаря ти,
че имаше на тоя свят
Че ти ме възроди
със името си свято
от кръв и цвят.
Благодаря ти,
че кръвното ми име
на български звънти
днес по света...

Нито един поет няма да бъде признат от своя народ, ако няма да пише за народа си, за своята земя, за своите родни, ако няма да описва своите традиции и обичаи. Само в такива стихове познаваме душата на поета като обикновен човек, който има майка и баща.

Само за такъв човек ще поговорим днес.

Михаил Бъчваров е роден в с. Чийшия Болградско. Днес той живее в България, но в сърцето на поета все още гори обич към родния му край.

...Роден край,
от теб заминах,
дирех по света
късмет,
а в една
донбаска мина,
станах, без да ща,
поет.
Ни богатство
аз намерих,
ни имот,

нито покой...
Но на теб останах верен,
роден край, далечен мой.

Нито бедност, нито други някакви проблеми не могат да придушат в сърцето на поета обичта му към своя край, към своите хора. Тази безмежна вярност бе приета още от баща му, на който поетът Михаил Бъчваров е посветил някои от своите стихотворения:

Със очи на светец
и ръце на орач,
с мерудия и хляб във торбата
хлостна пътна врата
и излезе по здрач,
за да срещне във къра зората.
И денят зазорен
като малко дете
със ръчички-лъчи го прегърна.
Той запрече поле
с мощен трактор ДТ
и бразда по бразда го обърна
Тези нишки — бразди
се навиха в кълбо,
от което тъкат се години.
И ме гледат до днес
с поглед ясен, дълбок,
с тиха радост очите му сини.

Баща му за него е като нещо цяло със земята, където той живее и която го храни. Само на тази земя майка му го люляше и му пееше песни, които останаха в паметта на малкия син на Бесарабия, и след много години те зазвучаха в стиховете на поета.

ПЕЕШЕ МАМА

Помня, мама седеше
на прага до вратата,
нещо миеше и редеше
песен за Караджата.
С вечерта аз попивах
тая българска песен
и със нея заспивах,
в сън потъвах унесен.
И сънувах юнаци
от Балкана хайдушки,
всички с черни мустаци
с ятагани и пушки
И в очите им огън
чист, юнашки гореше,
а в сърцата им — обич
към България беше!
... Аз от сън се събуждах
Виждах здрач се люлее
и към мама поглеждах:
още будна си пее.

Още много стихове ще посвети Михаил Бъчваров на майка си, която като звезда го водеше към неговата съдба, правеше му бележки, които не даваха на сина ѝ да се отбие от пътеката.

Във всяко едно стихотворение, посветено на майка му, усещаме нежна обич и благодарност към нея.

Ще се върна, мамо, в ранна есен,
почнат ли да се берат лозята,
ще си вляза в двора тесен,
ще почукам тихо на вратата.
И без време рано побеляля
тебе, мамо, нежно ще прегърна
Дълго чакала си ме и пяла,
плакала си в къщи да се върна...

Поетът разбира сълзите на майка си, защото сами има син, когото трябва да научи на обич и вярност към своето родно огънче, към своите Балкани.

Ще дойде тоя ден
на син ми — Серьожа.
Когато дойде ден,
ти, сине, да прекрачиш
през родния ни край
и тръгнеш по света -
тук зад гърба ти тихо
пак майка ще заплаче
и мълчешком ще кимна
аз — посивял баща.
Когато дойде ден
съдбата си да срещнеш
с очи небесносини
сред цъфналия май,
пламни с човешки чиста
любов една гореща
и верен остана ѝ
ти цял живот. Докрай.

Като баща Михаил Бъчваров се вълнува за сина си. Той иска в сърцето на сина му да живее голяма обич към хората, родното село, към българите, които живеят с него на една земя — Буджака.

Край село в Буджака
сред тия полета ний сме се родили,
растели сме тука, играли сме с тебе...
Докрай ще ни бъдат
най-свидни,
най-мили
селцата ни бели
в буджакските степи.

И ние всички, млади българи от Буджака, се учим да тачим родната земя, да я прославяме, ако не със своите стихове, макар със своя труд.

Всички изпълняват на крака песента «Път-нико свиден».

Л. В. КАНДУР,

вчитель Виноградівської ЗОШ І—ІІІ
ступенів Арцизького району.

КИЕВСКАТА ДУХОВНА АКАДЕМИЯ — ЦЕНТЪР НА НАУКА, ПРОСВЕТА И КУЛТУРА

Кръщелният купел и началото на обновлението на руския народ — град Киев, е и люлка на духовна просвета на цяла Русия. Тук за пръв път руско ухо чува непознато преди песнопение на Православната църква. Тук за пръв път се изговарят думи за вярата, любовта и християнската надежда. Именно тук за пръв път се появява славянска грамотност.

Приела кръщение от Византия Русия определя своята историческа съдба и своя културно-исторически път. С покръстването се пробужда руския дух, призван към духовно творчество.

Гордата в онова време Европа провъзглася древна Русия за потънала в мрака на невежеството държава. Наистина, в историята на руската мисъл има много загадъчно и непознато нещо. И на пръв план възниква въпросът за дългото, вековното руско мълчание. Древната руска криза е културна криза, но в никакъв случай не е безкултурна. Това е период на криза на византийската култура в руския народ.

А в същото време, наред с невежеството в Русия се зараждат духовно-просветни традиции, които са голяма рядкост дори и в най-високопросветените държави през средновековната епоха. Един от примерите е възпитанието на жените. През 1086 г. великият княз Всеволод Ярославич поставя основи на храма «Св. Андрей» в град Киев и основава към него женски манастир. А към манастира е открита и школа. В този първенец на всички училища и институти за жени в Русия младите девойки се обучават на четене, писане, пеене и ръкоделие. По такъв начин Киев става пример на разумни грижи към религиозно-нравствените нужди на женския пол.

Синът на княз Владимир, Ярослав, събира в столицата в пълен състав екип преводачи от гръцки на славянски език, основава първата в Русия библиотека към новопостроения Софийски събор в Киев, основава през 1025 година училище в Новгород.

Не на безплодна земя пада семето на християнското просвещение. Като лъчи на слънцето от Киев се разпространяват по всички руски краища духовни училища. Този процес на духовна сеитба се обуславя до голяма степен от времето на напрегната религиозна борба и богословски спорове в християнския свят. В средата на XVI век цяла Полша, а особено Литва са обхванати от реформационни движения. Тази възбуда и безпокойство се чувства и в православната среда. В борбата против унията в Киевска Русия се проявява съборното самосъзнание на църковния народ, изразяващо се в образуване на знаменитите братства. Като църковни и религиозно-защитни учреждения се основават братства в редица градове: във Виль-

на през 1586 г., в Лвов през 1586 г., Полоцк и Срятинск през 1596 г., Луцк 1619 г. Братските уставы получават своето утвърждаване от Константинополския патриарх. Те стават опорни точки в религиозно-обществената борба, превръщат се в огнища на литературна полемика и богословска работа. Братствата основават школи, откриват типографии, издават книги. Първите братски школи са построени по гръцки образец, преподаването е изцяло в гръцки дух. Около 1615 г. възниква знаменитото Киевско братство в пределите на Киево-Печерската Лавра. В Лаврата започва да функционира типографията и от 1617 г. излизат редица издания на светоотеческа литература и богослужебни книги.

През 1631 г. архимандрит Петър Могила от Киево-Печерската Лавра, който е бил и екзарх на Патриаршеския престол на територията на Лаврата, основава школа. Отначало преподавателите са от чужбина. Откриването на школата благославя Йерусалимският патриарх Кирил Лукарис. По молба на братята от Богоявленската школа в същата година митрополит Петър обединява Киевската братска и Киево-Печерска школа в Киевска колегия. По своето вътрешно устройство Киевската колегия наподобява Краковската. За дейността на Киевската колегия става известно не само в цяла Украйна и Русия. През XVII век, по установилата се традиция в колегията, най-добрите випускници на школата продължават обучението си в Западна Европа. Връщайки се в родната колегия на професорски катедри, те, естествено, пренасяли в младата школа и добрите традиции на европейските висши школи. Така XVII в. за новооткритата колегия било време на голям творчески ентузиазъм и значителни надежди. През това време в колегията се трудят такива видни църковни иерарси като Петър Могила, Варлаам Ясинский, впоследствие киевски митрополит, Иосаф Кроковский и други.

През 1694 г., когато ректор е Иосаф Кроковски, Киево-Могилянската колегия получава право на преподаване в по-големите курсове философия и богословие. Таково право са имали учебни заведения със статут на висши училища (академии). Според грамотата от 1694 г. правото на колегията за Академия все още не се признава.

За пръв път статут на академия придобива Киевската школа с грамотата на Петър Велики, датирана от 26 септември 1701 година. С издаването на тази грамота се започва нова ера за Киево-Могилянската колегия, към това време вече сформирана като висше училище с дълбоки традиции, високо ниво на преподаване и широки перспективи. (Изминалата 2001 г. за Киевската духовна академия бе особено зна-

менателна и символична. Тя чества своята тристагодишнина от времето, когато официално е възведена в ранг на висше училище с право да носи името Академия.)

При Академията са създадени така нар. студентски конгрегации, които функционирали, оказвайки материална помощ на социално-слабите студенти. Те се ползвали с права на юридически признати учреждения: имали са собствен печат, право за съставене на актове, парични сделки и т. н. Когато при архиерейските домове започват да се основават школи, Киевската академия била единствен разсадник на образованието по цялата руска земя. Почти всички духовни школи са й благодарни за нейната подкрепа. Основани от нейни възпитаници те постепенно получавали от нея началници и наставници.

В онова време Академията е център на науката с общодържавен мащаб. Така през 1733 г. за продължаване на обучението си в Академията пристига Михаил Ломоносов. А още от по-рано, от 1704 г., в Московската академия биват изпращани предимно учители от Киев. От редицата киевски книжовници през XVII век поради историческата значимост трябва да се изтъкнат двама видни представители. Първият е св. Дмитрий Ростовский (1651—1709), чийто главен труд са «Житията на светиите» (първото издание е през 1689—1705), съставени главно от западни източници. Вторият е Стефан Яворский (1658—1672). Стефан Яворский е даровит проповедник, учител, префект и ректор в Академията. Централно място в неговото творчество заема полемико-богословското съчинение «Камењъ вери». Дейността на двамата известни богослови в православния свят не се ограничава само с историята на Киевското богословие, голяма част от тяхното творчество принадлежи вече на «великоруското богословие».

В същото време за високото ниво на Академията свидетелствуват редовните частни и обществени диспути. Публичните се отличават с тържествена обстановка, с присъствието на митрополита, представители на духовенството, местната власт и множество граждани. Диспутите са се водили задължително на латински език, засягали както богословски, така и философски теми.

Определен интерес представлява вътрешната структура на учебно-възпитателния живот в Академията през първата половина на XVIII в. Академичният курс се е състоял от осем класа: фара или аналогия, инфима, граматика, синтаксис, поетика, риторика, философия и богословие. Това са били така нар. ординарни класове. През 1738 г. към тези класове биват прибавени още и екстраординарни класове по езиците (гръцки, еврейски и немски). Тяхното изучаване не е било задължително. Нормален срок за преминаване на пълния курс на ординарните класове или школи е бил 12 години: по една година — за обучение в долните класове, две

години за придобиване на философия и четиригодишно изучаване на богословските дисциплини. Кандидатстващите в Академията задължително трябвало да владеят руски и славянски езици, а също така да имат и основни познания по латински език. От 1753 г. в Академията е въведен френски език, като най-разпространен и общоупотребим през онова време. Голямо внимание е било отделяно на придобиването на книжнина от чужбина.

През XVIII в. Киево-Могилянската академия е възпитала цяла плеяда от видни църковни и обществени дейци, сред които следва да се изтъкнат известният композитор А. Л. Ведель, проф. И. А. Андреевский и други. При митрополит Иеротей Малицкий (1796—1799) Академията получава множество молби от учебни заведения да им бъдат изпратени випускници за преподаване по най-различни научни дисциплини. Броят на възпитаниците на Академията само през 1799 г. съставлял 1086 ученици.

На 8 юли 1811 г. в Киев избухва голям пожар, който почти унищожил сградите на Академията. Унищожена е библиотеката, пазела книги още от времето на Петър Могила. След две години Академията възстановява учебните и жилищните сгради благодарение на активната помощ на императорския двор и някои известни ктитори.

Във връзка с общодържавната програма за усъвършенствуване на духовно-учебното образование, Киево-Могилянската Академия през 1817 г. бива временно закрыта. Открита отново след провеждането на реформите вече в ново качество, като Киевска духовна академия. Тържествената церемония по случай възобновяване дейността на Академията е на 28 септември. Това събитие е предшествано с откриването на Киевската духовна семинария на 27 октомври 1817 година.

През XIX век Академията подготвя достойни свещенослужители на Христовата Църква, занимава се с управлението на духовни училища.

Благотворно е влиянието в Академията на митрополит Евгений (Болховитинов 1767—1837), с чието име се свързва повишаване на образователното ниво на випускниците на Академията, а също така и качеството на преподавателските кадри.

Значителна роля за формирането на учебния процес в Академията извършва нейният ректор (впоследствие архиепископ) Инокентий Борисов (1800—1857 г.). Епископ Инокентий Борисов заедно с М. Максимович — първият ректор на Университета «Св. Владимир» — основават научно историко-археологическо дружество с название «Временная Комиссия для рассмотрения стародавних актов». По инициатива на ректора Инокентий Борисов, в Киевската Духовна Академия преподаването на богословските и философските курсове става на руски език, който измества установения до това време латински.

Към Академията са основани Църковно-археологическият музей (1878), Религиозно-просветното общество (1894) и Религиозно-философското общество (1908).

XIX век за историята на Киевската Духовна Академия може с право да се нарече период на културно-просветна дейност и образование на научни общества.

Разбира се, социално-политическите промени в началото на XX век влияят на живота на Духовната академия. Тя в пълнота изпитва горчивината на Първата световна война, Октомврийската революция и Гражданската война. Като следствие през април 1919 г. Академията бива затворена.

За школа, която представлява цяла епоха в историята на руската духовна култура, богата традиция в областта на науката и педагогиката, безследното изчезване е невъзможно в смътните очертания на полузабравените спомени. Това би било в голяма степен несправедливо. Затова възраждането на Академията било неизбежно. През 1989 г. бива открита Духовна семинария, а през 1993 г. е новото раждане на Духовната академия. Настъпва ново начало.

И нека това начало да бъде благословено от Бога!

Библиография

1. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Академии. Отдел III (1796—1869 гг.), т. 3 (1809—1812 гг.). С предисловием, введением и примечанием проф. прот. Ф. И. Титова. — К.: Типография И. И. Чоколова, 1912.
2. Аскоченский В. Киев с древнейшим его училищем Академиею. Часть 1, 2. — К.: Университетская типография, 1856.
3. Вишневский Д. Киевская академия в первой половине XVIII столетия. Новые данные, относящиеся к истории этой академии за указанное время. — К., 1903.
4. Голубев С. История Киевской духовной академии. — К., 1886.
5. Голубев С. Киевская Академия в конце XVII и начале XVIII столетия. Речь, произнесенная на торжественном акте Киевской Духовной Академии 26 сентября 1901 г. — К., 1901.
6. Гурська Л. И. Православні братства в Україні як чинник формування національної самосвідомості (кінець XVI — перша половина XVII століття). — К., 2000.
7. Титов Т. И. свящ. Очерки из истории Киевской Духовной Академии // Труды Киевской Духовной Академии. — К., 1897.
8. Флеров И. О православных церковных Братствах. — СПб.: Издание книгопродавца Н. Г. Овсянникова, 1857.

ОЛГА ВОДИНЧАР,

аспирант Софийский университет
Св. Климента Охридски.

Теорія та методика викладання філологічних дисциплін

ВІН СТАВ У ВОЛІ НА СТОРОЖІ (Сценарій загальношкільного (міського) Шевченківського свята 22 травня)

Захід проводиться на площі біля пам'ятника Т. Г. Шевченку. Якщо в населеному пункті пам'ятника немає, або захід проводиться в залі, то місце проведення повинне мати відповідне оформлення: портрет Т. Г. Шевченка, макет або велике фото пам'ятника на Чернечій горі тощо.

Звучать позивні свята — перші ноти мелодії «Заповіту». На авансцену виходять ведучі, займають місця справа і зліва сценічного майданчика.

1-й ведучий

В Україні — весна! Сяє сонце, квітнуть сади і вурнуться зела...

2-й ведучий

Десь крапотить дрібненький дощик, наповнюючи землю вологою на новий врожай. Десь дзункоче бджола в п'янкуму ароматі акацій.

Разом

В Україні — мирна, квітуча весна!

1-й ведучий

На християнському календарі — день весняного Миколи. І тисячі віруючих піднесли сьогодні свої молитви, щоб Чудотворець Микола

благословив нашу землю добрим плодом, а народ — достатком, здоров'ям і щастям!

Виходять 3 і 4-й ведучі, стають посеред сцени.

3-й ведучий

Свято весняного Миколи пов'язане з перевезенням святих мощей Миколи Угодника із Мир Ликійських, де він був похований, до міста Бару.

4-й ведучий

Сталося це після того, як земля Ликійська була завойована сарацинами.

3-й ведучий

Приснився нібито тоді сон одному праведному чоловікові: у вісні прийшов до нього Святий Миколай і попросив, щоб тіло його забрали із землі, оскверненої ворогами-завойовниками.

4-й ведучий

Кажуть, ніби Святий Чудотворець і місце вказав, де слід перепоховати його нетлінні

останки. Отож і відзначається цей день у всьому християнському світі як день виконання волі святителя, день визволення його праху з-під сарацинської влади.

3 і 4-й ведучі розходяться й займають місця на авансцені поруч з 1 та 2-м ведучими. На сцену виходить хор.

1-й ведучий

Не відаю, чи то так хтось розрахував спеціально, чи то такі вже символічні співпадання трапляються в світі, але для України день 22 травня став національним святом, також пов'язаним із вибавленням тіла нашого українського святого, пророка з чужої землі та виконанням його, ще за життя висловленої волі.

На сцену виходить запрошений актор (чи учасник художньої самодіяльності) в гримі Т. Г. Шевченка, стає перед хором, читає задумливо.

Шевченко

Як умру, то поховайте
Мене на могилі,
Серед степу широкого
На Вкраїні милій.

Вже після першого рядка вірша вступає хор: стиха, без слів відтворює мелодію «Заповіту». На другій строфі починає співати слова в повний голос. Виконавець ролі Шевченка, ведучі, присутні на святі співають разом з хором. Виконавець ролі Шевченка непомітно покидає сцену.

2-й ведучий

Благословен той день і час,
коли прослалась килимами земля,
яку сходив Тарас малими босими ногами,
земля, яку скропив Тарас своїми думами-
сльозами.

1-й ведучий

Благословенний той народ,
Що з себе виловив пророка,
Який над ордами заброд
Народний дух підняв високо
І став над кручами Дніпра,
Де хвиля в берег б'є висока.

Хор, а з ним і всі присутні співають «Реве та стогне Дніпр широкий».

3-й ведучий

О, як те Царське мріяло село,
Щоб в Моринцях поетам заміло!..

4-й ведучий

Та хоч народну долю замело,
Хоч шматував чужинець душу й тіло...

1 і 2-й ведучі
(твердо)

Народ родив поетів!!!

3-й ведучий

І недарма!
Боялись їх, як чорної години!

4-й ведучий

...І в безвість їх вивозили жандарми...
І плакали за ними Катерини...

1-й ведучий

Вони ж із покріпаченого степу
Рвались у волю крильми — аж гуло!..

2-й ведучий

І звали їх перевертні — «Мазепами»,
Бо... ще тоді Бандери — не було...

Голос Шевченка

О Україно! Моя степова Еллада!
Навіть з могили, вмерлий,
Я шукаю твої сліди.
З льоху в Суботіві,
В який ти себе заперла,
Зову: хоч над прахом моїм — зійди!

Хор виконує пісню «Думи мої...» й разом з 1 та 2-м ведучими залишає сцену. 3 і 4-й ведучий сходяться до центру авансцени.

3-й ведучий

У жодних спогадах про перепоховання Тараса Григоровича й словом не згадується, щоб хтось вів мову про приурочення цієї дати до дня перевезення останків Святого Миколая до м. Бару.

4-й ведучий

Та й, мабуть, важко було б розрахувати з точністю до одного дня той довгий шлях, який здолав уже мертвий Шевченко від Смоленського цвинтаря у Петербурзі до високих Канівських круч.

3-й ведучий

Давайте разом із очевидцями, що залишили нам свої спогади про цю подію, подумки пройдемо цим шляхом...

Ведучі залишають сцену. Виходить 1-й петербуржанин, що зовні може трохи нагадувати П. Куліша.

1-й петербуржанин

(Гортає журнал «Основа», читає):

«Чорний гріб уже стояв на запряженому возі. Всіх проймала думка про вічне розставання з дорогим поетом і людиною. Доки він залишався тут, доки була перед очима хоч ця могила в зелені й квітах, здавалось, ніби смерть ще не все забрала... А тепер — прощай! Прощай, Тарасе, навки!..» Та здавалося усім нам, українцям, що мешкали в Петербурзі...

З іншого боку виходить інший петербуржанин, стає дещо попереду й дещо збоку від першого.

2-й петербуржанин

Грїб був покритий за старовинним козацьким звичаєм червоною китайкою. Пошанування, з яким проходили проводи з Петербурга та зустріч останків Шевченка в Україні, найкраще показують, якою любов'ю й повагою народу він користувався.

На сцену виходить група «селян» і «селянок» у буденному українському вбранні.

Селянин у брилі

Сотні людей від села до села супроводжували цей похід, намагаючись бодай доторкнутись до гробу українського пророка.

Селянин з палицею

Та що там казати!.. Із села процесію не випускали, доки саме тут, у їх селі, не відспівають небіжчика.

Селянка, запнута хустиною

А були й такі батюшки, що нізачо не хотіли панахиду служити! Мати покійна розказували, що їхній батюшка аж на піч за фіранку сховався — мовляв, удома його немає...

Молодий селянин у вишиванці, інтелігентського типу

Та й дивуватися тут нічого: перше, що вони ж здебільшого російському самодержавству служили, а друге — що й влади боялися: ледь не те скажеш чи зробиш — відберуть парафію і йди з попадею та дітьми по жебрах...

До гурту підходить ще один сільський інтелігент.

Сільський інтелігент

Що сільському батюшці дивуватися!.. Он Лазаревський — петербурзький друг Тараса Григоровича, що разом із Григорієм Честахівським супроводжував тіло поета в Україну, згадує, що коли несли труну ланцюговим мостом через Дніпро до Києва, порівнялась із процесією карета архієпископа Чернігівського Філарета. То цей — довідавшись, кого несуть, — так велів гнати коней, щоб утекти від шанувальників Кобзаря, аж міст трусівся! По ньому ж бо тільки тихою ходою їздити дозволялося. То коли навіть на архієпископа мертвий Шевченко такого страху нагнав, чи слід дивуватись, що сільські священники боялись панахиду служити...

Селянин у брилі

І-і, не скажіть! Сільські — служили. То хіба вже якісь один-два, «переляканих» дуже, знайшлося...

Інтелігент

А от київські владомощці — боялися. Панахиду, щоправда, дозволили, але не в центрі,

а на Подолі, в церкві Різдва Христового, та ще й із суворим наказом губернатора, щоб ніяких промов не було. А під час панахиди підійшла раптом до труни якась пані в чорному, гарна, як сонце, й мовчки, повільно так, поклала на труну терновий вінок. Це було більше, ніж промова!

Селянка в хустці

Кажуть, що в Києві затримка сталася, бо багато хто хотів у давній українській столиці Тараса Григоровича поховати. Либонь, і могила вже була готова, і хрест вирізаний.

Селянин з палицею

Е, ні... Хіба ж не мріяв Кобзар саме у Каневі спочивати? Пам'ятаєте, це ж саме про Канів писав він: «Поставлю хату і кімнату... кругом садочок розведу»...

Селянка

Не судилось живому спочити, то вже хоч мертвому бажання його сповнили...

Інтелігентний селянин у вишиванці

Везли його, кажуть, до Канева тим самим шляхом, яким везли колись убитого ворогами й оспіваного поетом Івана Підкову. Хотіли спершу й поховати поруч із ним, отаманом Шахом та Самійлом Кішкою, що покояться на цвинтарі Канівської Спасо-Преображенської церкви. Але пошана до заповіту була така велика, що перед Чернечою горою жодна думка не встояла.

2-й петербуржанин

Травень того 1861 року дощовий видався. Дніпро розлився, й пароплав не міг підплисти до берега, не сівши на мілину, а човен тонув під тягарем дубової труни, вкладеної у свинцеву. Тоді загнали у воду високий драбинчастий віз, покладали труну на нього, самі впряглися й майже по шию у воді вивезли поетову домовину на берег, а далі винесли на високу Чернечу гору, де під зливним дощем київські студенти вже викопали для українського пророка останню оселю.

На авансцену виходять 1 і 2-й ведучі. Всі інші — залишають сцену. Звучить приглушений спів «Заповіту».

1-й ведучий

Так в травні 1861 року на високій Чернечій горі ліг на вічний спочинок у святу українську землю геніальний Кобзар, великий Пророк і захисник українського народу.

2-й ведучий

І можна тільки здогадуватись, чи то звичайний, цілком випадковий збіг, чи є якийсь таємний Божий Знак у тому, що сталося це день в день через 774 роки після перепоховання Святого Миколая, що теж був захисником при-

гнічених і убогих, надією уярмлених і скорботних.

1-й ведучий

Сьогодні цей день на державному рівні визнаний як Шевченківське свято.

2-й ведучий

Та ще зовсім недавно за звичайне покладання квітів до пам'ятника Кобзареві 22 травня можна було поплатитися долею, кар'єрою чи навіть і бути арештованим. Але нехай про це розповідь колишній політв'язень.

1 і 2-й ведучі залишають сцену. Виступ учасника святкувань 22 травня 60—70-х років, якщо такий є, або читання спогадів (додаток до сценарію), читати які на центр сцени виходять 3 та 4-й ведучі. У кінці виступу (чи читання спогадів) на сцену виходять 1 і 2-й ведучі.

1-й ведучий

А скрізь мовчали і земля, і небо,
Мовчали глухо місто і село.
Хохлів довкола було більш, ніж треба.
Та українців — майже не було...

2-й ведучий

Тепер уже поволі, поодинці
Випростуємо голови з ярма.
І є вже, слава Богу, українці...
Лиш України поки що — нема.

1-й ведучий

Жовтоблакитні стали всі, Тарасе!..
А мафія нас нищить до наги.
Навчи! Навчи нас, Батьку, розібратися,
Де друзі тут, а де тут — вороги?

На сцену виходить декламатор.

Декламатор

Вже і волею пахне у нашім саду,
І осяяла душу надії відрода,
Але всюди, куди не піду,
Зустрічаю повзучого гада.
Поміняв свою шкуру вмиль,
Демократом нарікшись радо!
Вже й по-нашому часом, дивись, засичить,
Але так і зостався гадом.

Хай надією й волею пахне наш сад,
Та не даймо себе приспати:
Доки поруч плазує останній гад,
Українцю! Ставай на чати!

Іде зі сцени. На сцену з протилежного боку виходить замислений Шевченко. Ідучи, читає, ніби розмірковує, вірш «Мені однаково...» Прочитавши, іде зі сцени. На сцену виходить дівочий ансамбль, який виконує пісню «Лелеченьки» із кінофільму «Тарас Шевченко». У кінці пісні свої місця займають на авансцені ведучі.

3-й ведучий

Славте поети Ейнштейна і Нобеля,
Ставте Марію К'юрі в узголів'ю!
...Чорні лемки летять з Чернобиля!
Чорні лелеки — з білою кров'ю!

4-й ведучий

Моя Вкраїна в горі і біді!
О земле, погвалтована й безсила!..
Чому ж ти не проснулася тоді,
Коли тебе, окрадену, будили??

3-й ведучий

Та ми твої загоїм, Нене, рани
І в горде коло світових спільнот
Ввійдем не малоросами й хохлами,
А ступим — як державницький народ.

4-й ведучий

Ми злидні і роздори подолаєм,
Щоб ти зійшла над світом, як зоря.
Нас Прометея світлом осяває
Пророче й вічне слово Кобзаря!

На сцену виходить Шевченко. Ведучі підходять до нього. Шевченко, обнявши їх за плечі, читає уривок із поеми «І мертвим, і живим...» Під час читання на сцену виходить хор і всі учасники спектаклю.

По закінченні читання уривка всі співають перший і останній куплети «Заповіту».

* * *

У сценарії використано вірші М. Рильського, М. Холодного, О. Пахльовської, авторки сценарію та спогади учасників перепоховання Т. Г. Шевченка.

Г. А. МОГИЛЬНИЦЬКА,

ст. викладач кафедри методики викладання філологічних дисциплін ООІУВ.

УЧИТЕЛЬКА З НОВИХ ТРОЯН

У другому, обласному етапі Всеукраїнського конкурсу «Учитель року—2003» друге місце в номінації «Українська мова й література» посіла вчителька української мови та літератури навчально-виховного комплексу с. Нові Трояни Болградського району Наталя Григорівна Кірова.

18 років працює вона у школі з болгарським складом учнів. Упродовж останніх років вчителька досить ефективно працює над розвитком критичного мислення учнів. Система запитань і вправ формується так, що учні мають змогу разом із педагогом відкривати таємниці лінгвістики. Завдання творчого характеру, лінгві-

тичні ігри та тести, проблемні запитання, робота з лінгвістичним ключем сприяють розвитку інтелектуальних здібностей дітей, викликають інтерес до вивчення мовних явищ, прищеплюють любов до української мови, допомагають зрозуміти і відчутти її красу та естетичну цінність, а також її образність та емоційність.

Навчальний матеріал учителька опрацює укрупненими, логічно завершеними частинами-блоками, що гарантує багаторазову повторюваність теоретичного матеріалу.

Кожен урок учителя вищої категорії, учителя-методиста Наталі Григорівни Кірової — це глибоке осмислення мовних процесів. Творча співпраця учителя й учнів — основа її уроків. Серед учнів Наталі Григорівни — неодноразові

призери інтелектуальних змагань, обласних олімпіад, конкурсів МАН. Вона керує районним методичним об'єднанням, веде постійно діючий семінар учителів української мови та літератури району. Активний учасник обласного Ярмарку педагогічних ідей.

Пропонований конспект уроку за темою «Частка як службова частина мови. Розряди часток за значенням» дасть читачам журналу часткове уявлення про творчий почерк учительки.

С. А. СВІНТКОВСЬКА,

завідувачка науково-методичної лабораторії української мови та літератури, українознавства ООІУВ.

* * *

Тема. Частка як службова частина мови. Розряди часток за значенням.

Мета. Ознайомити учнів з частками та їх розрядами за значенням; удосконалювати уміння вищелювати частки в реченні, пояснювати їхні значення; прищеплювати любов до праці.

Тип уроку. Комбінований.

Обладнання. Підручник, картки із завданнями, схема-блок, таблиця-гра.

Хід уроку

I. Мотивація навчання школярів

Організаційний момент

Ми раді вас бачити і вітати в нашому КБ (конструкторському бюро) «Умійко». Ми вивчаємо одиниці мовлення з точки зору морфології. Воно (КБ) нагадує величезний конструктор, який складається з безлічі різноманітних деталей: великих і дрібних. Спочатку нам було важко розібратися в цьому хаосі слів-деталей. Але сьогодні вже все впорядковано, і ми можемо підсумувати: в нашому мовленнєвому конструкторі є великі, значущі деталі, з яких ми складаємо речення. Ми їх згрупували в 6 комплектів, і вони мають назву «Самостійні частини мови».

Але якими б значущими частинами вони не були, без допоміжних деталей (гвинтиків, шурупчиків) у певних конструкціях вони триматись не зможуть. Тому народ придумав собі і допоміжні слова. Хоч вони й маленькі, але важливі й необхідні. М. Рильський сказав: «Немає мудріших, як народ, учителів; у нього кожне слово — це перлина».

А поєднання головних і допоміжних слів створює гармонію мовлення.

Називаються ці допоміжні частинки «Службові частини мови».

Дві групи, а саме прийменники і сполучники, ми вивчили. Тому логічно ви виведете тему сьогоднішнього заняття: частка.

Принцип нашої роботи: гарний спеціаліст — розумний спеціаліст.

А працюватимемо сьогодні ми під таким девізом: «Тільки тих, хто любить труд, у нас «умійками» зовуть».

II. Актуалізація опорних знань учнів

Перед тим, як перейти до вивчення нової теми, давайте актуалізуємо набуті знання.

Працюємо за рядами. Перед вами три конструкції речень.

(Хай) ... Сонце труд людський зігриває, бо щоб без нього ми змогли.

(Не) ... Намагайся в житті досягти недосяжного.

(Як) ... Я люблю оці години праці, овіяні натхненням і теплом.

(розп., скл., просте, двоскл., ускл. дієприкметниковим зворотом).

Завдання:

1-й ряд характеризує перше речення за частинами мови (якою частиною мови є кожне слово (деталь), що входить до складу речення).

2-й ряд робить синтаксичний аналіз (яким членом речення виступає кожне із слів).

3-й ряд дає загальну характеристику речення. (Опитування розпочати з третього ряду).

III. Тема сьогоднішнього заняття

Записуємо в зошити тему уроку. Виходячи з теми, визначаємо мету.

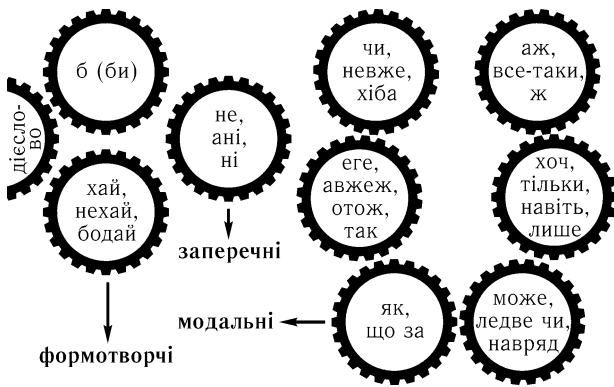
Що ми до кінця заняття маємо знати? (Що таке частка, що вона означає, для чого служить?)

А що маємо вміти? (Знаходити в реченні і використовувати в мовленні частки)

Вперед, до досягнення мети!

1. Отже, перед нами нова деталь. Щоб знати, як її використовувати, треба знати (що?) — інструкцію. Уявіть, що ми її загубили. Спробуємо самі скласти цю інструкцію. А в цьому нам допоможе робочий матеріал, над яким ми вже працювали та ось ця блок-схема.

Частка (СЧМ)



Робота за схемою

1. Частка.

Що ми вже знаємо?

2. *Службова ЧМ* (частина мови) (служить, допомагає).

3. А як ви думаєте, чому на схемі зображено 3 групи деталей і для аналізу записано 3 речення? (Бо виконує різні функції!)

4. Звернемо увагу на ліву частину: перша група часток дружить з дієсловом. Пригадайте таку граматичну категорію дієслова, як спосіб. Які ви знаєте способи дієслів? (дійсний, умовний, наказовий).

Подивіться на 1-ше речення, хвилину на роздуми — спробуйте дати пояснення. (Учні утворюють форми наказового і умовного способів дієслова) Це є перша функція. (Відкриваємо схему і надписуємо фломастером на схемі) Записані частки є синонімічні.

5. Аналіз 2-го речення: зіставимо без частки ствердження, а з часткою — ? (заперечення). Це друга функція. Заповнюємо схему!

6. Аналіз правої частини: ви бачите, що найчисельнішою є ця група. Щоб визначити, яку роль вони відіграють, давайте пригадаємо вставні слова.

Навіщо їх використовують у реченні? (Щоб показати своє ставлення до того, що ми висловлюємо) А яке саме? (радість, сумнів, впевненість).

Аналогічну функцією виконує і ця група часток, тобто виражає різні відтінки в реченні. (Пишемо це на схемі!)

Аналіз 3-го речення: спробуйте визначити, який відтінок вносить у речення ця частка? (Захоплення)

Аналіз схеми: Як ви думаєте, які відтінки вносять у речення дані частки? (Записуємо за порядком)

7. А як же називаються ці частки? (Формотворчі, заперечні, модальні)

2 хвилини на роздуми. Зачитуємо готову інструкцію.

1. Частка — це службова частина мови, яка утворює дійсний і наказовий спосіб дієслів, виражає заперечення і вносить різні відтінки в речення.

2. Розряди часток за значенням:

- формотворчі,
- заперечні,
- модальні.

3. Не змінюється, не є членом речення.

Звірилися з держінструкцією (тобто з підручником) — все правильно.

IV

Це була теорія, але вона є мертвою без практики. Виконуємо тренувальні вправи.

1. Прочитати записані на дошці рядки, визначити частки та їх роль.

Хай я не буду на вроду найкращий,
Доля хай буде нелегка у мене,
Тільки ж щоб був я таким же трудящим.
Чесним та ніжним, як ти, моя нене.

С. Тельнюк

2. Робота з картками (олівцем!)

Сконструйте текст, доповнивши його частками (3 хв.)

1 варіант:

Ми з батьком майструємо шпаківню. Мої очі дивляться на батькові руки. ... я ще малий, але стараюсь наслідувати батька. ... впевнено він тримає інструменти. ... я так зможу? Берусь за роботу — ... руки трясуться. І ... у мене виходить? А ... може бути інакше, коли дуже стараєшся.

Слова для довідок: тільки, хоч, як, невже, аж, все-таки, хіба.

2 варіант:

... доводилось тобі ... інколи спостерігати за матір'ю, коли вона готує щось смачне? Якщо ..., то зроби це. ... може залишити байдужим її нахненний вигляд? А ... вправно вона орудує руками, ... дивуєшся її вмінню. ... гордість розпирє груди: ... майстриня?

Слова для довідок: чи, хоч, ні, хіба, як, аж, навіть, що.

Зачитуємо готові тексти.

3. А тепер пригадайте, які ви знаєте прислів'я про труд, в яких є, звичайно ж, частки (2 хв.). Зачитуємо.

Хто не працює, той не їсть.

Під лежачий камінь вода не тече.

Не берися не за своє діло.

Хоче рибку з'їсти, та не хоче в воду лізти.

Бездонної бочки не наллєш.

Не зоравши, не посієш.

Голкою криниці не викопаєш.

Ні в поле не візьми, ні вдома не лиши.

Висновок: в прислів'ях здебільшого використовуються заперечні частки.

4. Перегляньте записи на дошці. Що це за синтаксичні одиниці? (Фразеологізми)

І вухом не веде.

Не своїм голосом.

Не ликом шитий.

Ні пари з уст.

Не в своїй тарілці.

Аж усередині похололо.
Аж за вухами лящить.
Хоч коники ліпи.
Хоч конем грай.
Хоч кіл на голові теши.

Висновок:

Народна творчість насичена частками. (З одним із фразеологізмів скласти речення)

Грицько до роботи неберучий, а як сяде їсти, то аж за вухами лящить.

(Розкрити лексичне значення слова «неберучий»).

5. А зараз давайте подивимося, як у щоденному мовленні використовують частки. Розіграємо життєві ситуації і складемо ситуативні діалоги:

1-й ряд: «У телемайстерні»;

2-й ряд: «У майстерні з ремонту годинників»;

3-й ряд: «В автосервісі».

6. Ще хочу звернути вашу увагу на функціонування часток у різних мовах. Займемось перекладом.

Рос.: Не хотел ли бы и ты смастерить такую же модель?

Укр.: Чи не хотів би і ти змайструвати таку ж модель?

Болг.: Не би ли искал и ти да измайсториш все такъв модел?

В українській мові «чи» відповідає російській «ли», але частка «чи» частіше всього ставиться на початку речення, а «ли» — після дієслова. А в болгарській мові частки «би» немає, її функцію виконує дієслово минулого часу. Також відсутня частка «же», її аналог — «все». А інші практично співпадають.

7. Гра «Хто кращий». (Закінчив діло — гуляй сміло!)

Кажуть, що хлопці краще розбираються в деталях. Ану, побачимо, чи зможуть вони виграти. Отож, пограємо.

Визначають учасників: 4 дівчинки, 4 хлопчика (По черзі учні виходять до дошки і відповідають на питання, що в кишеньках на таблиці).

V. Підсумки

Частка — це невід'ємна складова всіх деталей мовлення. Її треба знати і правильно використовувати.

VI. Домашнє завдання

Домашнє завдання: § 17, вправа 286.

Н. Г. КІРОВА,

вчитель-методист, вчителька української мови та літератури Новотроїцького НВК Болградського району.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІКИ СПІВРОБІТНИЦТВА НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ НВО «НАДІЯ»

Соціально-економічні перипетії становлення нашої молоді держави, тривала демократизація та гуманізація суспільства викликають відповідні зміни і в навчально-виховному процесі. Ідеї гуманістичної педагогіки, які покладені в основу олюднення процесу освіти, утвердження в ньому культури ненасилля, є досить привабливими, хоча й знаходяться поки ще на поверхні педагогічної реальності. Розуміння складності сутнісної трансформації сучасної освіти погіршується ще й тим, що більшість педагогів звикла до насилля самої дидактичної системи, на основі якої вибудовується освітній процес.

Принагідно наголосимо, що гуманістична педагогіка — це не жалюгідне обмеження дітей від самостійних дій, а педагогіка розвитку можливостей вищих досягнень для даного віку, для даного ступеня освіти, для конкретної дитини за відповідних умов [1; 109].

На зміну авторитарній педагогіці йде педагогіка співробітництва, педагогіка толерантності. Ця педагогіка виходить з концепції людини як вищої цінності, як мети усього суспільного прогресу, а зовсім не його засобу. Наведемо основні ідеї, які включає в себе педагогіка співробітництва. Ось вони:

— орієнтація не на передачу учням тієї чи іншої суми знань, а на всебічний розвиток особистості;

— відміна системи примусів, заборон, покарань як методів виховання, відмова від насилля;

— педагог не командує учнями, а співпрацює з ними. Він не над учнями, а разом з ними, і вони складають єдиний колектив;

— чуйність до внутрішнього світу учня, до сфери його уподобань та індивідуальних особливостей, нахилів;

— і, нарешті, головним об'єднуючим фактором під час навчання для вчителів і учнів є досягнення загальної мети, участь у поліпшенні оточуючого життя [2; 8].

Таким чином, психологічною основою впливу вчителя на учня за умов співробітництва є такі показники:

— повага до особистості учня;

— спрямування на спільну діяльність;

— культивування партнерства професійного і морального вдосконалення.

Все більше вітчизняних авторів синонімізують гуманне педагогічне спілкування саме з педагогікою співробітництва або толерантності.

(Г. О. Болл, О. М. Столяренко, С. У. Устименко, В. Ф. Колошин, О. О. Безносюк, В. Рахматшаєва).

Доцільно відмітити, що перехід від авторитарності до співробітництва вже відбувся у розвинутих країнах Заходу, про що свідчать численні зарубіжні дослідження (А. Маслоу, К. Роджерс, Х. Джайнотт, А. Єліс, Т. Гордон, В. Сатир, Р. Сазек).

Розгляд дифеніційного апарату поняття «толерантність» (від англ. *tolerance* — терпіння, взаємоповага, співчуття) дозволив твердо переконатися, що основними компонентами цього поняття в освітньому процесі постають активна моральна позиція вчителя і його психологічна готовність до терпіння.

Навчально-виховне об'єднання «Надія» «Школа І—ІІІ ступенів-дошкільний заклад» № 275 Київського району м. Одеси — один з унікальних навчальних закладів, де теоретично обґрунтовані ідеї педагогіки співробітництва знаходять свою практичну апробацію не тільки в роботі з сім'ями, але й на уроках англійської мови в старшій школі.

Починаючи вивчати англійську мову з дитячого садка, діти пропускають через себе проміння довіри і доброзичливості, енергетику творчого потенціалу, що надають їм можливість співпрацювати з учителем у рольовій взаємодії. Старша школа є тією ланкою, де здійснюється перехід від найпростішого сприймання педагога-лінгвіста на засадах співробітництва до засвоєння технологій співпраці з ним у щоденній, «приємно-напруженій» роботі. Талановиті фахівці з англійської мови, справжні професіонали, які внесли новаторські зміни в процес викладання англійської мови в навчально-виховному об'єднанні «Надія», В. А. Губанова, І. І. Ніколаєнко, Ю. В. Тодорцева, О. В. Окончук намагаються додержуватись у своїй роботі концепції педагогіки співробітництва з учнями й надалі.

Взаємодія з учнями старших класів на уроках англійської мови здійснюється вчителями школи «Надія» у трьох напрямках відповідно до позитивної толерантності. Характеристика трьох типів взаємодії наводиться у таблиці нижче.

Типи взаємодії з учнями старших класів на уроках англійської мови

| Назва типу взаємодії | Особливості використання |
|----------------------|---|
| Діалог | Може розумітися не тільки слухання учнями діалогів на касеті, але й їх самостійне складання. Діалогічне мовлення розвиває практику мовного спілкування, передбачає єдність позицій вчителя і учня у здійсненні комунікативного процесу. Переважають емоційний і когнітивний компоненти, яким притаманні високий рівень емпатії, почуття партнерства, відсутність стереотипності сприйняття, гнучкість мислення. |

| Назва типу взаємодії | Особливості використання |
|----------------------|--|
| Співробітництво | Мається на увазі спільне визначення мети діяльності, її планування, розподіл сил і засобів на основі можливостей кожного. Прикладом застосування даного типу на практиці можуть бути такі форми роботи, як: дискусія за текстом, самостійне дослідження учнями інтересів і нахилів членів групи та обговорення результатів з учителем, пояснення учнями відповідних граматичних помилок з можливим коригуванням учителя та інші. |
| Опіка | Реальність використання можлива лише тоді, коли обидві сторони сприймають одна одну і відносяться з терпінням. Емоційна стабільність, високий рівень емпатії, екстравертність, соціальна активність, вміння прийти на допомогу — ці якості повинні бути властиві кожному педагогові, особливо в процесі засвоєння дітьми лексики, перекладі речень, виконанні морфологічних і граматичних вправ. |

Особливе значення мають підручники, за допомогою яких діти оволодівають знаннями. Навчально-виховне об'єднання «Надія» використовує на уроках англійської мови як зарубіжні, так і вітчизняні навчальні посібники. У старшій школі (6—10 класи) активно апробуються підручники «Blueprint Intermediate», «Opportunities Pre-Intermediate», «English Grammar in Use» by R. Murphy, підручники для 7—9-х класів (авт. В. М. Плахотник, Р. Ю. Мартинова). Програма кожного з підручників розрахована на впровадження позитивно-толерантної моделі стосунків «учитель — учень».

Є сенс звернутися до тих завдань, які застосовуються в практиці старшої школи на уроках англійської мови. Завдання були спеціально підібрані нами згідно з типами взаємодії, запропонованими в таблиці.

1. Діалог учителя та учня. Мета: познайомити групу з інтонацією загальних та спеціальних запитань, показати модель інтерв'ю. Упродовж діалогічного мовлення учителя і учня всі інші спостерігають за особливостями інтонації запитань, розумінням реплік, обмірковують побудову особистих діалогів.

Teacher: Ann, can you answer some of my questions, please?

Student: OK.

T: Do you watch much TV?

P: Err, not really.

T: What are your favourite kinds of programmes?

S: Well, I like nature programmes.

T: do you like classical music?

P: No, definitely not. I can't stand it.

T: What sort of music do you like?

S: Err, I like dance music, techno pop...

T: Do you ever wear mini-skirts?

S: Mm, sometimes, but not often.

2. Наступна форма роботи розроблена саме на засадах співробітництва учителя буквально з кожним членом групи. Кожний член групи має час знайти найкраще вирішення відповідної проблеми, опис якої є на карточці. При цьому розвивається уява, а важливість пояснення спричиняє мовленнєве спілкування усієї групи. Після слухання варіантів учнів учитель пропонує приклад своєї відповіді, надаючи перевагу кмітливості найбільш близьких до істини учнів. Ситуації на картках можуть бути такими:

а) Your teacher asks you to read the essay you were supposed to write at home. But you haven't written it.

б) You are in a café. You suddenly realize you haven't got enough money to pay the bill.

с) A boy/girl you don't like phones you and invites you to go to a party with him/her on Saturday night.

3. І, нарешті, взаємодія учителя з учнем на засадах опіки покликана, перш за все, не пригнічувати гідності учнів. Для цього можна запропонувати такі завдання:

а) Учні обирають властивості, які притаманні, на їх думку, особисто їм, поділяючи їх на позитивні і негативні, наприклад:

| | |
|-------------|----------|
| Positive | Negative |
| Hardworking | lazy |

Необхідно акцентувати увагу на тому, що навіть негативні якості є стимулом для змін, і треба навчитись поважати і любити свою людську неповторність.

б) У кожної дитини є власні асоціації, пов'язані з особистісною орієнтацією. Мета завдання — перевірити асоціації учнів, а разом з тим і знання ними тематичної лексики. Ставиться запитання: «What are you like? What kind of per-

son are you?», а потім індивідуально заповнюються пропуски. У 9—10-х класах завдання ускладнюється поясненням вибору тієї чи іншої асоціації.

(a kind of food) You...

(a type of furniture) You...

(an article of clothing) You...

Апробовані нами уроки англійської мови з використанням педагогіки співробітництва в 6—10-х класах школи «Надія» показали, як важливо для дітей мати не повну свободу дій, а саме почуття загострення сумління. Складний процес навчання англійської мови та її практичного вдосконалення в старшій школі повинен здійснюватись зусиллями кожного з тандему: учитель — учень, а можливо це тільки при використанні педагогіки співробітництва.

Література

1. Тхагансоев Х. Г. О новой парадигме образования // Педагогика. — 1999. — № 1. — С. 105—109.
2. Колошин В. Ф., Безносюк О. О. Від авторитарності до співробітництва і толерантності // Педагогіка толерантності. — 2001. — № 2. — С. 8—15.
3. Реан А. А., Коломенский Я. Л. Социальная педагогическая психология. — СПб., 1999.

Т. В. ТАРАКА,

директор НВО «Надія», відмінник освіти України,

І. І. НІКОЛАЄНКО,

вчитель вищої категорії, вчитель англійської мови НВО «Надія»,

Ю. В. ТОДОРЦЕВА,

вчитель англійської мови НВО «Надія», аспірантка Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В последние годы в нашей стране значительно возросла потребность в специалистах, владеющих иностранными языками. Социальный заказ общества определяет цели обучения иностранным языкам и детерминирует выбор методов обучения.

Наиболее распространенными методами обучения иностранным языкам являются функционально-коммуникативный (Э. П. Шубин, Г. В. Рогова, В. Б. Царькова, А. Ф. Гергель и др.) и системно-коммуникативный (В. М. Плахотник, Р. Ю. Мартынова).

Функционально-коммуникативный метод, который состоит в развитии умений спонтанной коммуникации на основе интуитивного изучения языковых явлений в процессе обильной устно-речевой практики, реализован как в отечествен-

ных (А. Ф. Гергель), так и в зарубежных (J. and L. Soars, B. Hartley, P. Winter) учебниках.

Системно-коммуникативный метод, реализованный в учебниках для 5—11-х классов средней общеобразовательной школы (авт. В. М. Плахотник, Р. Ю. Мартынова), заключается в развитии коммуникативных умений на основе системного изучения языковых явлений.

Оба метода обладают определенными достоинствами. Так, к достоинствам функционально-коммуникативного метода обучения иностранным языкам можно отнести высокую степень коммуникативности, ситуативности, функциональности, предполагающих развитие речевых умений на примерах живой разговорной речи, аутентичных текстов и текстов страноведческого характера. Однако основной принцип, поло-

женный в основу этого метода, недостаточно соотношен с психофизиологическими возможностями большинства обучаемых (например, опора на ограниченное число анализаторов при устном изучении языковых явлений), а также со специфическими условиями процесса обучения в школах (например, ограниченное количество часов, отведенное на изучение иностранного языка, в то время как интуитивное изучение языка требует многочасовой практики в употреблении изучаемых языковых явлений).

Системно-коммуникативный метод обучения иностранному языку учитывает как психофизиологические особенности обучаемых, так и условия школьного обучения. Но наряду с этими достоинствами он имеет, на наш взгляд, и некоторые недостатки:

— в его основу положено мелкопорционное изучение языковых явлений, что создает препятствия для осознания внутриязыковых связей, замедляет темп обучения и делает невозможным обучение на высоком уровне трудности;

— отсутствие проблемности в обучении не способствует развитию ребенка и препятствует формированию умений самостоятельно приобретать знания, в то время как это является одной из главных задач современной школы;

— в процессе формирования языковых навыков используются однотипные упражнения, технология выполнения которых предполагает осуществление однообразных действий, в то время как знания и навыки, приобретенные путем однообразных повторений, приводят к замедлению темпа обучения, ограничению мыслительной деятельности школьников, характеризуются косностью, малоподвижностью, их применение на практике крайне затруднено [1, 177]. Кроме того, однообразные повторения, отсутствие необходимости мыслить творчески делают учебный процесс скучным для детей, снижают мотивацию изучения иностранного языка;

— включенные в учебники упражнения, в которых предусмотрено темповое чтение или перевод и которые являются основой последующих ежеурочных диктантов, авторы относят к контрольным, в то время как такие упражнения, по нашему мнению, носят исключительно тренировочный характер. Выполняя только упражнения учебника, дети не обучаются умению переносить имеющиеся у них навыки в новую языковую ситуацию, что в дальнейшем приводит к ограничению их речевых возможностей.

Проблематичной является необходимость строгой регламентации времени выполнения упражнений, относимых авторами к контрольным и выполняемых на этапе контроля за уровнем сформированности языковых навыков. Практика показывает, что в угоду этой необходимости школьники забывают о фонетическом и интонационном оформлении единиц английского языка. И, что наиболее важно, следствием не-

обходимости «уложиться» в очень сжатое время (а предложенное авторами время далеко не всегда соответствует возможностям детей, в особенности младшего школьного возраста) становится ускоренное сердцебиение, покраснение кожных покровов, повышенное потоотделение, а нередко и нарушение речевой функции у многих школьников, что является внешними показателями их стрессового состояния. Более того, существует мнение специалистов, что детям младшего школьного возраста категорически не рекомендуется выполнять лимитированные во времени упражнения. Интуитивно чувствуя это, многие учителя снимают ограничение времени при выполнении таких упражнений, что нивелирует авторский замысел и формализует процесс контроля за уровнем сформированности языковых навыков, т. е. ставит под сомнение необходимость упражнений с регламентацией времени.

Между тем, основной задачей школы является обучение и воспитание гармонично развитой личности, способной к принятию решений и самостоятельному приобретению знаний, что даст ей возможность полностью реализовать свои способности. Содержание учебно-воспитательного процесса должно иметь гуманистическую направленность, поскольку основополагающим принципом реформирования образования в Украине является признание ценности, неповторимости, уникальности человеческой личности, ее права на свободное развитие.

Гуманистическая направленность образовательной реформы в Украине определила изменение его парадигмы: меняются цели, задания, содержание, подходы, педагогическое мышление и учебно-методическое обеспечение процесса обучения. Как отмечают ученые (И. Д. Бех, Е. В. Бондаревская, С. У. Гончаренко, И. А. Зимняя, Е. В. Малыгина, А. Я. Савченко, И. С. Якиманская и многие другие), сейчас требуется реализация личностно ориентированной модели обучения, где учащийся рассматривается как «субъект познания», т. е. «его мотивы, цели, неповторимый психологический склад находятся в центре процесса обучения» [2, 76].

По определению И. С. Якиманской, «личноориентированное обучение — это такое обучение, в котором самым главным считается личность ребенка, ее самобытность, самоценность, в котором субъективный опыт каждого вначале раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [3, 31].

Такое понимание личностно ориентированной модели обучения дает возможность говорить об ее аксиологической (ценностной) сущности.

Аксиология — это философская дисциплина, определяемая учеными как «наука о ценностях жизни и культуры, которая исследует важные стороны духовного развития общества и человека, содержание внутреннего мира личности и ее ценностные ориентации» [4, 27].

В основе педагогической аксиологии лежит понимание ценности человеческой жизни, обучение и воспитание гармонично развитой личности. Поэтому содержание учебно-воспитательного процесса должно ориентироваться на общечеловеческие и национальные ценности, актуализировать и развивать все лучшее, что есть в опыте каждой страны, каждого народа, каждого конкретного человека.

Мы полагаем, что философской основой предлагаемой методики обучения английскому языку можно считать аксиологию, поскольку обучение в данной методической системе построено с учетом требований педагогической аксиологии, из которых следуют гуманистические принципы, определяющие признаки личностно ориентированной модели обучения [5, 84].

Психофизиологической основой данной методики являются: 1) теория деятельности; 2) учение о зоне ближайшего развития ребенка; 3) теория поэтапного формирования умственных действий.

Раскроем сущность указанных понятий.

1. В свете теории деятельности учебная деятельность определяется как «деятельность субъекта (курсив наш. — Л. В.) по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку» [2, 192]. Таким образом, процесс обучения представляет собой систему двух взаимосвязанных и взаимозависимых видов деятельности: деятельности преподавателя и деятельности ученика, где первая обуславливает развитие второй, а вторая не может развиваться без результативного развития первой.

При изучении иностранного языка субъектная сущность деятельности школьника выражается в приобретении им следующих умений: 1) пользоваться справочной литературой (словарями и т. п.); 2) делать самостоятельные выводы о значении слов, исходя из имеющегося опыта в родном языке (догадка о значении интернационализмов и т. п.), а также из контекста (при презентации лексического материала в текстовом окружении); 3) делать вывод о принципах образования различных типов предложений в английском языке и самостоятельно их образовывать в конструктивных заданиях; 4) свободно проявлять личностную позицию в заданиях творческого характера; 5) быть подготовленным к выполнению самостоятельных контрольных и корректировочных действий на всех этапах обучения.

2. Обучение ребенка должно быть согласовано с уровнем его развития. Если обучение построено в зоне ближайшего развития, то оно, как отмечает Л. С. Выготский, вызывает своеобразные процессы психической деятельности, обеспечивающие развитие ребенка, «ведет за

собой развитие», а «не плетется у него в хвосте» [6, 345].

3. На основе теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина в каждом действии выделяются ориентировочная и исполнительная часть.

Задания ориентировочной части предусматривают осуществление цепи умственных операций, цель которых — научиться распознавать, выделять, понимать определенное языковое явление (буквосочетание, слово, грамматическую структуру). Такие задания относятся к рецептивному уровню. Активная ориентировка в будущем владении языковым материалом соотносится с этапом презентации языковых знаний.

В исполнительной части, как аргументированно утверждают П. Я. Гальперин и его единомышленники, происходит реализация этого понимания. На этом этапе действие разворачивается, обобщается, в результате чего выделяется его подлинное содержание, а затем сокращается и переносится во внутренний план, т. е. интериоризируется, становится умственным, автоматизируется [7, 265—308]. Этот процесс соотносится с формированием навыков, а упражнения такого рода относятся к репродуктивному уровню.

При обучении иностранному языку на первый план выдвигается задача применения полученных знаний и навыков сначала в условиях учебно-речевых ситуаций, а затем в естественной речевой деятельности. Основное внимание при этом направлено на продуцирование иноязычного текста, а языковые задачи отходят на второй план, становятся операциями, контролируются на подсознательном уровне. Задания по развитию иноязычных речевых умений, выполняемые учащимися без каких-либо подсказок о способах их выполнения, относят к творческому, продуктивному уровню.

Предлагаемая методика обучения английскому языку построена также с учетом дидактических признаков личностно ориентированного обучения, к которым А. Я. Савченко [8] относит следующие:

1) диагностическая основа обучения, предусматривающая своевременное выявление, оценивание и анализ хода учебного процесса в связи с его продуктивностью;

2) сосредоточенность на потребностях обучаемых, которая предусматривает знание преподавателем возрастных и индивидуально-психологических особенностей учеников;

3) гуманизация педагогического общения, результатом которой является выработка у школьников позитивного отношения к учителю, к предмету, к школе, что превращает обучение в средство самореализации;

4) сотрудничество, сотворчество учеников и учителя, вытекающие из полисубъективной сущности учебного процесса; ребенок воспринимается как субъект процесса обучения, как личность, как высшая ценность, как самоцель педагогического процесса;

5) превалирование учебного диалога, дающего возможность свободного обмена мыслями и впечатлениями, стимулирующего различные формы познавательной активности на уроке, а также развивающего навыки сотрудничества и коммуникативные умения в процессе совместной деятельности;

6) забота о физическом и эмоциональном здоровье школьников, которая должна стать одной из важных проблем педагога; любой ученик должен чувствовать эмпатию учителей и товарищей, верить в доброжелательное отношение к себе, в справедливость, в желание других помочь и поддержать;

7) приспособление методики к учебным возможностям детей, что «даст им возможность полнее реализовать себя, сделать обучение лично значимым, необходимым и привлекательным для каждого» [5, 92];

8) стимуляция развития, саморазвития и ответственности учащихся, выражающаяся в ориентации на зону ближайшего развития, что требует выдвижения таких целей образования, которые могли бы обеспечить развитие личности в том или ином возрастном периоде.

Исходя из философской и психофизиологической основ и опираясь на дидактические признаки лично ориентированной модели обучения, предпримем попытку сформулировать методические принципы предлагаемой методики обучения английскому языку:

1) изучение теоретического материала методом укрупненных дидактических единиц;

2) презентация учебного материала проблемно-поисковым методом;

3) развитие креативных способностей учащихся на всех этапах обучения;

4) наличие аппарата контроля, обеспечивающего диагностическую основу обучения.

Кратко раскроем сущность выдвинутых принципов.

1. Изучение теоретического и языкового материала методом укрупненных дидактических единиц обеспечивает целостное восприятие и осмысление большой по объему учебной информации без утраты логической взаимосвязи ее отдельных компонентов. Непрерывное обогащение ума школьников разносторонним содержанием создает благоприятные условия для все более глубокого осмысления получаемых сведений, поскольку они включаются в широко развернутую систему. Главное заключается не в изучении отдельных элементов знаний, а в познании и осмыслении связи между ними [1, 50]. Изучение теоретического и языкового материала методом укрупненных дидактических единиц обеспечивает обучение на возможно более высоком уровне трудности, определяемом зоной ближайшего развития ребенка. Например, при изучении английского языка нам не представляется целесообразным изучать в отдельности глаголы *am*, *is* и *are*; гораздо более целесообразно в один период обучения изучать всю па-

радигму глагола *to be* в настоящем времени. При таком подходе к изучению языковых явлений ребенок имеет возможность понять внутренние связи между элементами системы изучаемого языка и законы их функционирования.

2. Презентация теоретического и языкового материала проблемно-поисковым методом способствует активизации мышления учащихся, дает им возможность самостоятельно решать сложные лингвистические задачи под руководством учителя. Преимущество проблемно-поисковых заданий состоит также в том, что знания, добытые путем самостоятельных умозаключений, являются более осознанными и более доказательными, следовательно, запоминаются более прочно. Роль учителя в решении проблемно-поисковых заданий состоит в том, что он стимулирует размышления учащихся, задавая при необходимости наводящие вопросы, т. е., по образному выражению Л. С. Выготского, он является рельсами, по которым движется поезд познания. Большое значение имеет также мотивационная сторона проблемно-поисковых заданий, так как поиску всегда присуща высокая эмоциональность, что стимулирует интерес к обучению.

Например, при изучении разделительных вопросов ученикам предлагается сравнить построенные на основе утвердительного и отрицательного предложения разделительные вопросы и сделать вывод об употреблении отрицательной частицы *not* в предложениях:

The weather is fine, isn't it? — It isn't raining, is it?

Рассуждая и сравнивая предложения, дети делают вывод, который подтверждается/не подтверждается правилом. Однако каков бы не был вывод, сделанный ребенком, производимые им умственные действия и самостоятельные умозаключения способствуют лучшему пониманию и запоминанию. Такой способ презентации языкового материала является по своей сути началом формирования навыка.

3. Развитие креативных способностей учащихся на всех этапах обучения основывается на понимании креативности мышления как «способности высказывать необычные идеи, нетрадиционно мыслить, быстро решать проблемные ситуации» [8, 357]. Развитие креативных способностей учащихся обеспечивает использование системы упражнений, формирующих:

1) способность мысленно видеть отдельное явление в контексте его целостных связей с множеством других изучаемых явлений (в противовес однолинейному взгляду на изучаемое);

2) способность к переформулированию, комбинированию, поиску аналогий, ассоциированию, продуцированию идей (в противовес склонности воспринимать изучаемое как раз и навсегда данное, не подлежащее каким бы то ни было трансформациям);

3) способность мыслить в категориях вероятного «если бы» (в противовес игнорированию

возможности существования «невозможных» событий);

4) умение осмысливать происходящее одновременно в категориях прошлого (причин) и будущего (последствий) (в противовес склонности мыслить в понятиях «здесь и теперь»);

5) готовность к принятию необычной, противоречивой информации (в противовес догматизму);

6) гибкость и многовариантность оценок происходящего.

Развитию креативных способностей учащихся способствует создание на уроках английского языка креативного поля, под которым понимают непринужденность общения, одобрение каких бы то ни было инициатив, побуждение к творческой самоактуализации [9, 8].

Например, при изучении способов выражения действия, передаваемого в русском языке глаголами прошедшего времени, учащимся предлагается рассказать о событиях, произошедших с ними вчера, так, как если бы эти события произошли в течение дня сегодня. Выполняя задание, ребенок вынужден вместо Past Simple использовать The Present Perfect Tense, что способствует усвоению функционального значения обоих времен, формирует способность мыслить в категории вероятного, а, следовательно, обеспечивает развитие творческих, креативных умений.

4. Аппарат контроля, обеспечивающий диагностическую основу обучения, представлен упражнениями, предусматривающими темповое чтение и перевод, диктантами, изложениями, сочинениями.

Аппарат контроля в нашей методической системе имеет следующие особенности:

— контрольные задания вынесены за пределы учебника и включены в комплект необходимых дидактических и раздаточных материалов;

— показателем сформированности языковых навыков является не строго регламентированное время выполнения контрольного упражнения, а **характеристики естественной речи (fluency)**:

1) темп чтения или перевода (в отличие от строго регламентированного времени темп всегда индивидуален); 2) соблюдение фонетических и интонационных характеристик языковых единиц английского языка; 3) отсутствие пауз хезитации (сомнения) между единицами.

Если ученик не справился с контрольным заданием, предполагается активная доработка языкового материала, для чего предусмотрен ряд дополнительных упражнений. При их выполнении широко применяется метод активной ассистенции, что способствует развитию умений взаимо- и самоконтроля.

Однако, как полагают ученые, для предупреждения ошибок необходимо держать под контролем не только результаты, но и саму умственную деятельность учащихся, ведь одна и та же ошибка в конечном продукте может быть

обусловлена дефектами самых различных мыслительных операций (В. В. Репкин, А. Я. Савченко и др.). Осуществляемый на этапах общения языковых знаний и формирования языковых навыков контроль дает возможность учителю управлять самим процессом усвоения иноязычного материала по ходу его изучения, а учащимся самостоятельно обнаруживать ошибки, определять их характер и вносить исправления. Таким образом, система контроля позволяет анализировать ход учебного процесса и своевременно вносить в него коррективы, что обеспечивает диагностическую основу обучения и делает процесс усвоения английского языка наиболее продуктивным.

Описанные методические принципы нашли отражение в средствах обучения, под которыми мы вслед за многими специалистами (Н. С. Вашуленко, Г. Г. Граник, Д. Д. Зуев, Е. В. Малыгина, Л. В. Скуратовский и др.) понимаем учебно-методический комплекс (УМК).

Учебно-методический комплекс представляет собой дидактическую систему средств обучения, под которой понимают совокупность выходящих как целостное единство элементов, объединенных общей целью функционирования и единством управления (М. В. Ляховицкий и др.). По словам Д. Д. Зуева, наличие настоящей целостности — системы средств обучения приведет к значительному улучшению каждого ее компонента.

В основу нашего учебно-методического комплекса по английскому языку положена модель УМК, разработанная Е. В. Малыгиной [5, 162—164], т. е. предлагаемый УМК делится на две части: инвариантную и вариативную.

Компоненты инвариантной части взаимосвязаны и взаимообусловлены, поэтому их наличие у участников дидактического процесса является строго обязательным. В состав инвариантной части УМК, все составляющие которой создаются одним автором (авторским коллективом), входят программа, учебник, комплект необходимых дидактических и раздаточных материалов, сборник физпауз, звуковое приложение и книга методических рекомендаций для учителя. Учебник является ядром учебно-методического комплекса, занимает центральное место наряду с программой по предмету, которую он, так сказать, обслуживает.

Вариативная часть является открытой системой, ее состав определяется непосредственно работающим учителем и даже (для себя самого) каждым учащимся. В предлагаемом УМК по английскому языку это дополнительный дидактический и раздаточный материал, художественная, справочная и другая литература по предмету.

Ограниченный объем статьи не дает возможности достаточно подробно остановиться на описании компонентов учебно-методического комплекса, что будет осуществлено в следующей публикации.

Литература

1. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. — М., 1990.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 1999.
3. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. — 1995. — № 2. — С. 31—41.
4. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Под ред. А. А. Бодалева. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996.
5. Малихина О. В. Мотивация учения младших школьников. — К.: Навчальна книга, 2002.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика-Пресс, 1999.
7. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / Введение в психологию. — М., 1999.
8. Савченко А. Я. Дидактика початкової школи. — К.: Генеза, 1999.
9. Василь Лукаш. Педагогіка евристики // Рідна школа. — 2002. — № 8—9. — С. 7—8.

Л. В. МОСКАЛЮК,
учебно-методический центр «Знання»,
методист.

Теорія та методика викладання природничо-математичних дисциплін

КОЛИ ОПТИКА СТАЄ ГЕОМЕТРІЄЮ: ПРОСТИЙ МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ ЗОБРАЖЕНЬ ТА ЇХ АБЕРАЦІЙ У ПЛОСКОПАРАЛЕЛЬНІЙ ПЛАСТИНЦІ

Шкільний курс фізики вивчає переважно паралельні світлові пучки, які ідеально моделюють реальні пучки світла під час розгляду ходу променів у різних оптичних елементах: плоскопаралельній скляній пластинці (ПСП), лінзах, призмах і т. д. Однак вивчення ПСП є далеко не повним: більшість учнів не знають про характер зображення у пластинці, властивість пластинки наближувати зображення і т. п., навіть після виконання фронтальної лабораторної роботи «Визначення показника заломлення скла за допомогою плоскопаралельної пластинки». І це цілком зрозуміло, бо збудувати зображення світної точки (предмету) у ПСП за допомогою паралельного пучка принципово неможливо. Проте з погляду пізнавального інтересу, поширення ситуації у життєвому оточенні та практичного значення побудови зображення у ПСП, така побудова у шкільному курсі фізики була доцільною.

Променева оптика в реальності, строго кажучи, є оптикою гомоцентричних пучків, тобто сукупностей променів, які мають спільний центр збігу або розбігу. Розгляд та побудова променів гомоцентричного пучка можна здійснити методом знаходження зображення світної точки у плоскопаралельній пластинці як вершини гомоцентричного пучка, що неможливо зробити при традиційному підході.

Як визначає фізичний словник, плоскопаралельна пластина або пластина — оптична деталь з шару однорідного, прозорого (або забарвленого) середовища з показником заломлення n , обмеженого паралельними площинами на відстані d одна від одної. Оптична сила плоско-

паралельної пластини дорівнює нулю, а збільшення (повздовжне, поперечне і кутове) — одиниці.

Якщо плоскопаралельна пластинка поставлена на шляху гомоцентричного пучка променів, то вона дає зміщення зображення пучка (вздовж осі пучка) на відстань δl .

Визначимо таке зміщення для плоскопаралельної скляної пластинки у повітрі (рис. 1).

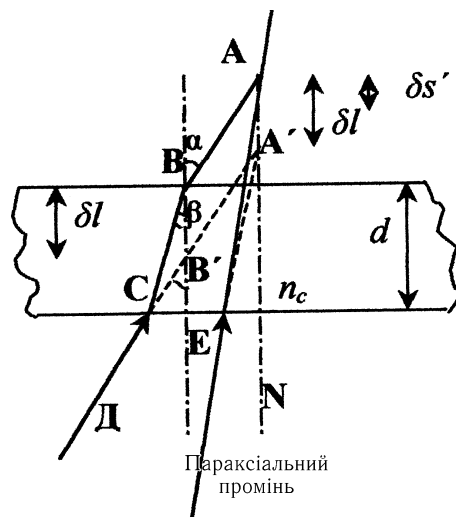


Рис. 1.

Оскільки за умовою скляна пластинка знаходиться у повітрі, то заломлений у склі промінь наближається до норми у точці падіння C . Позначимо кут падіння променя DC через α , тоді кут заломлення буде рівний на рисунку

$\angle CBE = \beta$. На виході з пластинки промінь відхиляється від нормалі на той самий кут.

За побудовою шукана відстань буде $\delta l = AA' = BB'$, а $\angle CB'E = \alpha$.

У прямокутних трикутниках $\triangle BEC$ і $\triangle B'EC$ сторона CE — спільна. Тому можна записати: $CE = (d - \delta l) \cdot \operatorname{tg} \alpha = d \cdot \operatorname{tg} \beta$, звідки

$$\delta l = d - d \frac{\operatorname{tg} \beta}{\operatorname{tg} \alpha} = d \left(1 - \frac{\operatorname{tg} \beta}{\operatorname{tg} \alpha} \right).$$

Якщо кут падіння вибрати достатньо малим (параксіальним), то для параксіального пучка тангенс кутів падіння і заломлення можна замінити їх синусами:

$$\delta l = d - d \frac{\sin \beta}{\sin \alpha}.$$

З урахуванням закону заломлення, для параксіального пучка у даному випадку отримаємо формулу:

$$\delta l = d - d \frac{n_n}{n_c} = d \left(1 - \frac{n_n}{n_c} \right) = d \left(1 - \frac{1}{n_c} \right). \quad (1)$$

Для випадку оргскла обчислення дають: $\delta l \approx \delta/3$.

Плоскопаралельна пластинка як оптичний елемент має аберації (похибки зображень, які дають оптичні системи), зокрема сферичну аберрацію, хроматичну, астигматизм. Тому гомоцентричний пучок після проходження променів у плоскопаралельній пластинці стає не гомоцентричним.

Сферична аберрація для нашого випадку і будь-яких кутів падіння α і заломлення β становитиме [3]:

$$\delta s' = \frac{d}{n} \left(1 - \frac{\cos \beta}{\cos \alpha} \right). \quad (2)$$

Дисперсійні властивості скла описують трьома значеннями довжин світлових хвиль (фіолетового, червоного і жовтого): $\lambda_F = 486,1 \text{ нм}$, $\lambda_C = 656,3 \text{ нм}$, $\lambda_D = 589,3 \text{ нм}$. Індeksi F , C і D відповідають певним «природним еталонам» — позначенням відповідних спектральних ліній у спектрі водню.

Поздовжна хроматична аберрація плоскопаралельної пластинки для параксіальних променів може бути обчислена за формулою [3]:

$$s'_F - s'_C = d(n_F - n_C)/n_D^2, \quad (3)$$

де n_F , n_C , n_D — показники заломлення відповідно для $\lambda_F = 486,1 \text{ нм}$, $\lambda_C = 656,3 \text{ нм}$ і $\lambda_D = 589,3 \text{ нм}$.

Закони геометричної оптики можуть бути отримані із сучасної теорії хвильової оптики, зокрема рівнянь Максвелла, як граничний випадок, що відповідає переходу до надмалих довжин хвиль. Геометрична оптика в основному дає можливість обчислювати аберації, зокрема монохроматичні, оптичних елементів і систем, і розробляти методи їх виправлення [2]. Разом з тим, всі хвильові явища, що впливають на якість зображень, геометрична оптика не роз-

глядає. Можна вважати, що хроматична аберрація, в основі якої знаходиться фізичне явище дисперсії, є цікавою «граничною областю» геометричної оптики, що має безпосереднє та цілком реальне уяочнене відношення і до хвильової оптики.

З метою уяочнення засобами візуалізації розглянутої побудови гомоцентричного пучка у плоскопаралельній пластинці в ході безпосереднього фізичного експерименту нами розроблений узагальнений метод графічної візуалізації ахроматичних і хроматичних (монохроматичних) ліній в геометричній оптиці (МГВАЛГО і МГВХЛГО).

Запропонований метод і інноваційна технологія його впровадження передбачають дотримання ряду вихідних положень, операцій-правил, які визначають і складають суть методів графічної візуалізації.

1. Технологія передбачає графічну візуалізацію променів (роль моделей яких відіграють графічні лінії), які спостерігають через плоскопаралельну пластинку (оптичний елемент) у площині рисунка. Особливістю спостереження гомоцентричного пучка променів через плоскопаралельну пластинку є послідовна візуалізація кожного променя окремо. Це можна зробити простим нанесенням ручкою або олівцем двох точок, які співпадають з ходом променя (треба обирати найбільш віддалені між собою точки) або ж провішуванням заломленого променя за допомогою направляючого ребра лінійки (ребро встановлюється у площині рисунка, як продовження видимого зображення вихідного променя у скляній пластинці).

2. Око спостерігача повинне знаходитися у площині рисунка, що спрощує знаходження зображення лінії у плоскопаралельній пластинці. Реально на практиці, в умовах класної аудиторії, це краще всього робити, присівши і розташувавши око на рівні стола і площини рисунка. Додержуючись **техніки безпеки** краще застосовувати лінійку з картону (лінійка наближається до ока).

3. Візуалізація **точки зображення** створюється за допомогою перетину принаймні двох променів, які будуються як гомоцентричні з точки предмета.

4. Зображення кожного променя будується **окремо і незалежно** від зображення інших. (Картини зображення сукупності ліній будуть змінюватися від зміни положення ока спостерігача).

5. Зображення променя повинне отримуватися у вигляді прямої лінії. Око спостерігача при цьому має бути розташоване на лінії зображення променя або його продовження.

6. Графічна візуалізація зображених променів, як дійсних, так і уявних (неперервною або перервною лінією), здійснюється за відомими загальними правилами. У нашому випадку уявними будуть продовження у повітрі заломлених на межі «скло — повітря» променів.

7. Для побудови зображення променя можна використовувати співпадання ребра лінійки з напрямом зображення променя.

8. Будуються зображення за правилами, що наведені в попередніх пунктах, як для монохроматичних (кольорових), так і ахроматичних ліній.

Технологічна послідовність побудови гомоцентричного пучка променів у ПСП може бути такою. До точки A проводять збіжні промені (достатньо 2) під різними кутами до обраної нормалі NN' (гомоцентричний пучок променів). Один з променів повинен бути параксіальним (рис. 2, а). Накладають плоскопаралельну пластинку, як це показано на рис. 2, б.

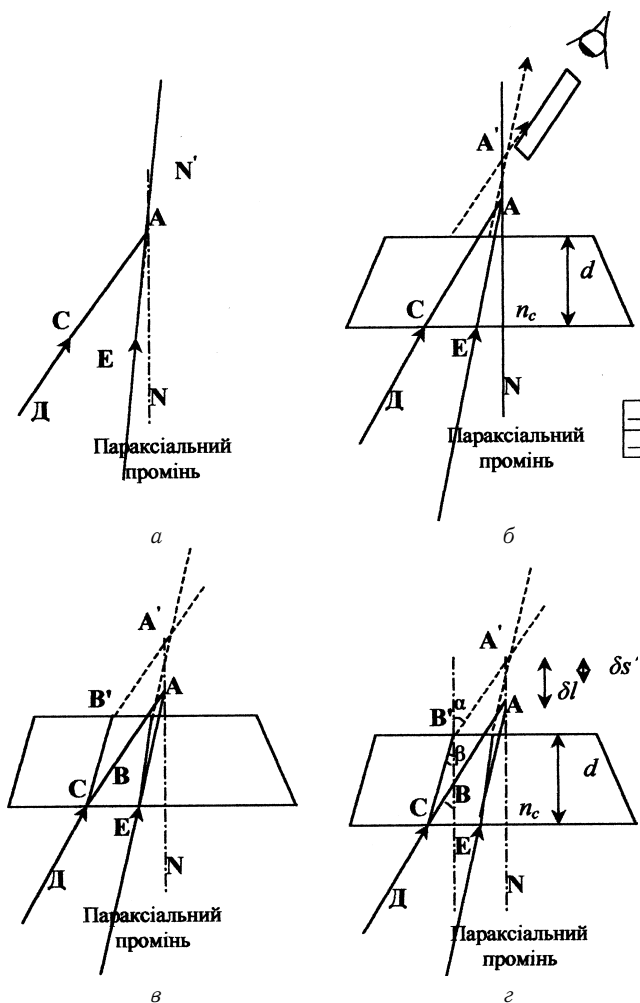


Рис. 2

Далі позначають грані пластинки. Спостерігають промені через пластинку. Потім потрібно послідовно накреслити продовження кожного променя окремо так, щоб ребро лінійки було продовженням окремо накресленого променя, якщо дивитися через пластинку. Для цього необхідно око розмістити у площині рисунка (присісти, щоб око було на висоті кришки стола). Далі пластинку знімають і будують всі уявні продовження кожного із заломлених променів (рис. 2, в). Переконаються в тому, що уявне

продовження лінії DC перетинається в точці A' з нормаллю NN' . Можна прямим вимірюванням лінійкою (!) переконаватися в тому, що уявне зображення вершини гомоцентричного пучка стає ближчим до спостерігача приблизно на $1/3$ товщини шару скла. Сама ж гомоцентричність пучка внаслідок сферичної аберації порушується (інший промінь — параксіальний, дещо не співпадає з A'). Позначають на рисунку всі досліджувані величини (рис. 2, г). Величина сферичної аберації є досить суттєвою і залежить від кута падіння і заломлення променя та товщини пластинки (залежність можна дослідити експериментально за допомогою серії дослідів).

Нижче на графіку (рис. 3) показано теоретичну та отриману експериментально залежність величини сферичної аберації $\delta s'$ від кута падіння для скляної плоскопаралельної пластинки з шкільного набору: $n = 1,5$ та $d = 34$ мм.

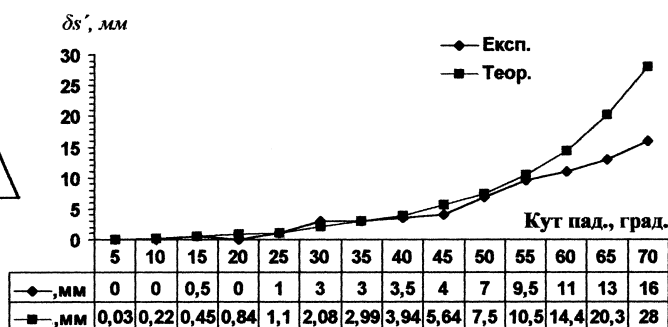


Рис. 3. Теоретична та експериментальна залежність величини сферичної аберації плоскопаралельної пластинки для скляної плоскопаралельної пластинки

За параксіальний промінь для початкового відліку величини сферичної аберації брався такий, що проходив під кутом 5° . До величини кута 25° результати вимірювань знаходяться у межах похибки вимірювання, а починаючи з 60° — розбіжність теоретичного і експериментального значень стає суттєвою. Дану розбіжність, можливо, можна пояснити збільшенням прояву інших аберацій, які діють одночасно. Внаслідок можливого неточного визначення точки відліку для експериментальних значень (суттєве значення для побудов з малим кутом падіння у випадку параксіального променя матимуть товщина лінії, якість вістря олівця, положення олівця при нанесенні лінії та положення пластинки і т. д.), експериментальний графік залежності може бути горизонтально зміщений на деякий постійний параметр. Тому вихідні умови для побудов та самі побудови повинні виконуватися особливо ретельно. Таке дослідження може бути покладене в основу лабораторної роботи практикуму в класах з поглибленим вивченням фізики, або загального курсу фізики у вузі.

Результатами роботи будуть:

1) побудова графічного зображення вершини гомоцентричного пучка променів;

2) висновок про характер отриманого зображення (дійсне або уявне);

3) висновок про зміщення зображення відносно спостерігача;

4) експериментальне дослідження та перевірка учнями питань оптики поглибленого рівня.

Робота є доступною для учнів як 11-го класу (програма з фізики для спеціальних класів), так і в адаптованому вигляді — для 8-го класу.

Дана робота ніби є сумою кількох традиційних побудов ходу променя у ПСП у відомій фронтальній лабораторній роботі, проте дає нові якісні результати (зображення, аберация та ін.). Описана робота не виключає, а доповнює і розвиває уявлення учнів про побудову ходу променів у ПСП.

У випадку монохроматичних ліній можна досягти результату, коли зображення вершини червоного гомоцентричного пучка буде зміщуватися від зображення синього пучка за однакових вихідних умов внаслідок хроматичної аберация. Оскільки величина виразу $(n_F - n_C)/n_D^2$ для матеріалу плоскопаралельної пластинки досить мала, для досягнення впевненого результату у спостереженні хроматичної аберация, як видно з формули (3), товщина пластинки повинна бути значно більша від стандартної.

Запропонований метод візуалізації має ще ряд додаткових переваг:

1. «Оптика стає геометрією». Простота необхідного обладнання для експериментального спостереження і побудови гомоцентричного пучка променів у ПСП. Експеримент не потребує спеціальних джерел світла, світлофільтрів, затемнення класної аудиторії, екранів, дотримання спеціальних правил техніки безпеки щодо захисту від попадання яскравих променів світла в око і т. д. Учень-дослідник легко може переміщувати пучок променів, змінювати його параметри, спрямовувати складові промені в обраному оптимальному напрямі і т. п.

2. Висока технологічність за мінімальних витрат навчального часу при виконанні експерименту.

3. Сама ПСП для фронтального фізичного експерименту (виконання лабораторної роботи) може бути виготовлена учнями самостійно з листового оргскла в умовах шкільної майстерні навіть сільської школи.

4. Модельність експериментального спостереження і побудови, адже вихідні лінії гомоцентричного пучка вже є моделями світлових променів, які використовуються в наочних зображеннях-рисунках у підручниках фізики. *Описаний експеримент* є унікальним з погляду його навчальної модельності і є за своїм змістом *навчально-модельним*. Кольорові промені легко моделюються кольоровими лініями на папері.

5. Наочність отриманих результатів (побудов). Отримані з допомогою описаних методів побудови унаочнюють складні теоретичні побудови гомоцентричного пучка в ПСП. Побудови

для хроматичних (кольорових) ліній естетично суттєво «оживляють» геометричну оптику.

6. Окрім естетичного навантаження, використання хроматичних (кольорових) ліній в геометричній оптиці дозволяє отримати інтегральне і органічне поєднання вивчення геометричної та хвильової оптики (геометричної оптики з дисперсією світла). Зараз така інтеграція проголошується для курсу поглибленого вивчення фізики, але реалізується механічним об'єднанням тем геометричної і хвильової оптики.

7. Запропоновані методи є засобом здійснення особистісно орієнтованого навчання засобами фізики в середній школі, дозволяють суттєво доповнити і розвинути фронтальний фізичний експеримент з оптики. Учні мають можливість самостійно здійснювати безпосереднє фізичне спостереження, виконувати фізичний експеримент та перевіряти правильність отриманих результатів.

Переваги описаного методу є одночасно і «продовженням їх слабких місць», адже вони є певною мірою адаптованими відносно класичного шкільного фізичного експерименту з оптики. Звичайно ж «живі» світлові промені та їх пучки повинні бути представлені у шкільному демонстраційному фізичному експерименті. Описані методи вимагають від учня певного рівня абстрактного мислення і модельних уявлень.

Ми вважаємо, що вивчення геометричної оптики може і повинне здійснюватися на прикладах у кольорах, а бачення учнів — бути кольоровим, близьким до реальності. За цим — майбутнє розвитку дидактики фізики. Тоді кольорові лінії на зображеннях побудов з геометричної оптики у підручнику фізики чи не вперше будуть нести не тільки естетичне навантаження, а й змістовне і суттєве.

Як ми переконалися, за допомогою мінімуму найпростішого обладнання запропонованим методом можна збагатити фронтальний фізичний експеримент і проводити досить серйозні експериментальні дослідження на різних рівнях диференціації навчання фізики в школі і навіть у вищому навчальному закладі.

Література

1. Павленко А. Лабораторна робота: Побудова зображення точки у плоскопаралельній скляній пластинці // Фізика та астрономія в школі. — 2002. — № 1.
2. Погорелов К. И. Геометрическая оптика // Физический энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. — М.: Сов. энциклопедия, 1983. — 928 с.
3. Хайкин А. С. Плоскопараллельная пластинка // Физический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. А. Введенский, Б. М. Вул. — Т. 4. — М.: Сов. энциклопедия, 1965. — С. 45.

А. І. ПАВЛЕНКО,

доктор педагогічних наук, професор, академік Академії педагогічних і соціальних наук (м. Москва), завідувач кафедри Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НЕВИЗНАЧЕНОСТЕЙ ГЕЙЗЕНБЕРГА І КЛАСИЧНА ФІЗИКА ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ «АТОМНА ФІЗИКА» У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

«Самая непостижимая вещь в мире — это то, что мир все-таки постижим»

А. Ейнштейн

Класична фізика передбачає два види руху: переміщення тіл за певними траєкторіями і розповсюдження хвиль. Останнє не завжди можна звести до руху частинок у просторі: якщо хвилі на поверхні води чи пружні хвилі у повітрі можна описати, розглянувши рух частинок речовини, то електромагнітні ніяк не зводяться до переміщень. Але, не зважаючи на різну суть цих явищ, закони тих та інших інколи дуже схожі. Це справедливо в тих випадках, коли довжина хвилі достатньо мала в порівнянні з геометричними розмірами області, в якій розповсюджується хвильовий процес. Наприклад, коли промені збираються у фокусі лінзи, її розміри завеликі в порівнянні з довжиною хвилі світла. Але область поблизу самого фокусу може бути малою, і там стануть суттєвими дифракційні явища. Зображення зірки у фокусі телескопа супроводжується дифракційними колами. Позбутися цього не можна — це явище не належить до звичайних дефектів оптичної системи телескопа, які усувають, комбінуючи лінзи; дифракція пов'язана з хвильовою природою світла.

Як показали експерименти Девіссона і Джермера, під час проходження електронів крізь кристал виникають такі ж самі дифракційні плями, як і від рентгенівських променів.

Отже, дифракція електронів! Але ж електрони, без сумніву, не хвилі, а частинки — їх заряд і маса ні за яких умов не діляться. Ми ніколи не спостерігаємо частини заряду чи частини маси електрона, а хвилю завжди уявляємо собі як неперервну сукупність, яка ділиться. Кожний електрон дає на фотопластинці одну темну пляму. Якщо утворити пучок дуже малої інтенсивності і пропускати електрони крізь кристал по одному, то всі окремі плями згруппуються в одну картину, таку ж саму, як при дифракції рентгенівських променів.

Прямий дифракційний дослід показує, що кожний електрон рухається по гратці, як хвиля, водночас являючись частинкою, яка не ділиться. Як це не здається парадоксальним — це експериментальний факт. Однак ми знаємо, що в ряді випадків електрон рухається, як частинка, ніяк не проявляючи хвильових властивостей. Наприклад, у кінескопі телевізора електрони рухаються за певними траєкторіями, які можна прорахувати так точно, як траєкторії планет. Чому ж електрон веде себе то як хвиля, то як частинка?

Згадаємо, що й світло має неоднозначну поведінку. Заломлюючись в лінзі, світло розпов-

сюджується прямолінійно, а падаючи на дифракційну ґратку — проявляє хвильову природу. Вся суть у співвідношенні між довжиною хвилі і розміром області, в якій відбувається рух.

Яка ж довжина хвилі відповідає руху електрона? Її можна безпосередньо вимірювати по дифракційній картині, по тому ж рівнянню, яке використовується для визначення довжини хвилі рентгенівських променів. З іншого боку, довжина хвилі обернено пропорційна імпульсу частинки:

$$\lambda = \frac{h}{p}. \quad (1)$$

Коефіцієнт пропорційності h — універсальна стала. У системі СІ її величина дорівнює $6,62 \cdot 10^{-34}$ Дж. Знаючи величину h , ми зможемо відповісти на основне запитання: чому в кінескопі телевізора електрон не проявляє хвильових властивостей, а в кристалі проявляє?

Всім, мабуть, відомо, що в телевізорі висока електрична напруга — біля 20 000 В. Така напруга необхідна для того, щоб розігнати електрони в кінескопі до великої швидкості. Кінетична енергія електрона, що пройшов різницю потенціалів $\varphi_1 - \varphi_2 = U$, дорівнює

$$E_k = \frac{p^2}{2m} = eU, \quad (2)$$

де e — заряд електрона, m — маса електрона. З рівнянь (1) і (2) одержимо довжину хвилі, яка відповідає руху електрона:

$$\lambda = \frac{h}{\sqrt{2meU}}. \quad (3)$$

Підставивши величини всіх параметрів ($e = 1,6 \cdot 10^{-19}$ Кл; $m = 9,1 \cdot 10^{-31}$ кг), одержуємо $\lambda = 0,89 \cdot 10^{-11}$ м.

Відомо, що діаметр електронного пучка в телевізорі близько 0,1 мм чи 10^{-4} м. Це в десять мільйонів разів більше, ніж відповідна довжина хвилі. Тому ясно, що ніякі хвильові властивості руху електрона не проявляються в кінескопі, але безумовно призведуть до дифракційних явищ, якщо той же пучок електронів буде проходити крізь кристал, де міжатомна відстань порядку 10^{-10} м. Для кінескопа розглядання хвильових властивостей руху електронів просто зайве.

Хвильові властивості руху електронів у кристалах ніяк не суперечать існуванню траєкторії частинок у різноманітних електронних приладах.

Розглянемо тепер наступне важливе питання: яка міра визначеності класичних, не хвильових уявлень? У наведених прикладах ми бачили тільки крайні випадки: електронний промінь

в кінескопі, де застосовується класичне поняття траєкторії, та дифракцію електронів у кристалі, яку неможливо навіть якісно зрозуміти, не використовуючи понять хвильового руху. У першому випадку рух був обмежений областю $0,01 \text{ см}$, у другому — міжатомною відстанню у кристалі 10^{-8} см . Який же той характерний розмір області руху, коли поняття траєкторії стає таким, що не можна використовувати і треба розглядати рух як хвильовий? Мова йде, зрозуміло, не про точне значення, яке не можна встановити для двох якісно різних понять, а тільки про оцінку.

У яких же межах можна застосовувати поняття траєкторії? Згадаємо промінь прожектора. Чому ми сприймаємо його як геометричний промінь? Світло ж — це у всякому випадку хвильовий рух. Очевидно, хвилі не повинні розбігатися від напрямку променя дуже сильно в різні боки. Інакше кажучи, поняття траєкторії має сенс, коли амплітуда хвилі, пов'язаної з рухом, з обох боків від траєкторії швидко стає такою, що дорівнює нулю. Тоді дуже мала ймовірність того, що ми знайдемо частинку там, де класичні (не хвильові) закони цього не дозволяють. Строго паралельним може бути тільки нескінченно широкий пучок променів, який нічим не обмежений з боків, тобто має нескінченну ширину. Тільки такому пучку відповідає абсолютно плоский хвильовий фронт, який задає один абсолютно точно визначений напрямок розповсюдження хвилі. (Промінь прожектора чи радара, обмежений з боків, тільки наближено може вважатися паралельним). З цим напрямком співпадає імпульс частинки. Отже, частинка, імпульс якої заданий точно за величиною і напрямком, не має ніякої координати (пучок у цьому разі має нескінченну ширину, тобто його «траєкторія» нескінченно розмита в просторі).

Амплітуда хвилі, яка стосується руху, ніде не перетворюється у нуль.

Якщо ми хочемо досягти того, щоб частинка хоча б в одній площині мала кінцеву координату, її треба примусити пройти крізь щілину в цій площині. Що після цього станеться? З хвильової оптики відомо, якщо щілина має ширину d , то хвиля, що виходить з неї, не строго паралельна, а міститься всередині кута, який наближено дорівнює співвідношенню $\lambda/2d$.

Куди спрямована швидкість частинки, яка пройшла крізь щілину? Як ми бачили тільки що, строго визначеним напрямком швидкості володіє тільки частинка, рух якої нічим не обмежений з боків. Якщо ж хвиля вийшла із щілини не строго паралельною, а міститься в середині певного кута, то в середині того ж кута міститься і напрямок швидкості частинки. Але швидкість є величина векторна, і коли вона відхиляється на деякий малий кут, це означає, що вона одержує перпендикулярну складову, яка дорівнює добутку швидкості на цей кут. Отже, після проходження щілини шириною d , швидкість частинки має деяку невизначеність Δv

у площині щілини: адже невідомо, на який саме кут частинка відхилиться. Вона буде рухатись десь в середині кута, який визначається дифракційними співвідношеннями.

Невизначеність Δx має і координата: частинка пройшла крізь всю щілину d , а не в якійсь точці.

Знаходячи добуток невизначеностей швидкості, а точніше, імпульсу ($\Delta p = m \cdot \Delta v$), і координати, одержимо фундаментальне у квантовій механіці співвідношення

$$\Delta p \cdot \Delta x = h,$$

тобто добуток невизначеностей імпульсу і координати дорівнює сталій Планка. Чим точніше задана координата, тобто чим менше Δx , тим менш точно можна задати імпульс, тому що Δp обернено пропорційна Δx . І навпаки, чим точніше заданий імпульс, тим гірше визначена координата.

З цією обставиною будемо зустрічатися в будь-якому дифракційному досліді, тому що не можна примусити хвилю розповсюджуватися так само, як рухається частинка. Бор і Гейзенберг проаналізували велику кількість розумових дослідів, в яких з найбільш можливою точністю (яка не залежить від технічних недоліків пристроїв) визначались би координата частинки та її імпульс. Виявилось, що у будь-якому випадку те і інше разом не можуть бути фізично визначені, чи, інакше кажучи, виміряні. Вимірювання, вільне від технічних недоліків, і є фізичне визначення величини, тому що воно пояснює особливості об'єкта вимірювання, а не того, хто вимірює. Класична фізика теж визначає свої об'єкти тільки шляхом вимірювання.

Нагадаємо одну обставину, добре відому з історії фізики. Винахідники дуже довго намагалися побудувати чи хоча б спроектувати вічний двигун, тобто уявну машину, яка виробляє роботу без підводу енергії зовні. Петро І навіть заснував Академію спеціально для таких пошуків. Проте, аналізуючи будь-який конкретний проект вічного двигуна, можна знайти в ньому помилку і не знаючи загального принципу збереження енергії. Сукупність всіх цих невдалих проектів чи розумових експериментів і призвела фізику до висновку, що вічного двигуна просто не існує. Це ствердження є одним з формулювань принципу збереження енергії.

Таким же чином розумові експерименти по вимірюванню координати та імпульсу частинки призвели Бора і Гейзенберга до іншого, не менш фундаментального для фізики принципу невизначеності: координата та імпульс частинки, як точні фізичні величини, сумісно не існують. Принципово неможливо вказати таку процедуру, яка призвела би до їх точного визначення, тобто до вимірювання. Це не суб'єктивна неповноцінність експериментаторів, а об'єктивний закон природи.

Бажаючих спростувати принцип невизначеності шляхом розумових експериментів чекає

сумна доля винахідників вічного двигуна. На початку розвитку квантової механіки такі досліди намагався придумати сам Ейнштейн, але й він, природно, не міг виявитись сильнішим за природу.

Принцип невизначеності не заперечує існування імпульсу і координати як точних фізичних величин; він тільки стверджує, що ці величини не існують одночасно як точні. Кожна з них окремо може бути виміряна більш-менш точно.

У цьому ствердженні міститься відмова від укорінених фізичних уявлень і понять. Адже коли говорять про траєкторію частинки, мають на увазі, що в кожний момент існує певна координата і швидкість (імпульс). Принцип невизначеності позбавляє це ствердження змісту, фактично, тільки у пристосуванні до мікрочастинок. Для макрочастинок стала Планка, яка входить до співвідношення невизначеності, дуже мала величина, і тому швидкість і координата для макрочастинок можуть бути визначені сумісно з будь-якою необхідною точністю, тобто поняття траєкторії практично завжди існує для макрочастинок.

Таким чином, квантова механіка дає цілком особливу концепцію механічного руху — не по траєкторії. Рух по траєкторіях робило можливим однозначне передбачення майбутнього за минулим. У квантовій теорії передбачення має імовірний характер. Розуміється, це не означає відмови від закономірностей взагалі — просто закони квантової механіки стосуються ймовірностей появи різних величин, а не самих величин. Можна, наприклад, вказати ймовірність того, що електрон попаде у ту чи іншу точку фотопластинки, але принципово неможливо передбачити заздалегідь, саме в яку точку він попаде.

Таким чином, на відміну від класичних законів руху, квантові закони руху самі вмщують в собі поняття ймовірності, і це не пов'язано з недосконалістю наших пристроїв, а природна річ.

Дослід показує, що розподіл ймовірностей попадання електронів на фотопластинку підпорядковується тим же законам, що і дифракція електромагнітних хвиль. Дифракція електронів цілком не залежить від інтенсивності пучка електронів і спостерігається навіть тоді, коли електрони проходять крізь кристал практично поодиночі. Але дифракція електромагнітних хвиль відбувається тому, що хвиля має різні фази на різних площинах (атомах) решітки. Отже, і електрон має різну фазу на різних площинах. Ми пам'ятаємо, що для одержання дифракції електромагнітних хвиль треба було користуватися світлом від одного джерела — тільки тоді фаза хвилі мала певне значення для кожної площини. Таку хвилю називають когерентною. У цьому сенсі виявляється, що кожний електрон когерентний тільки сам з собою, як і кожне джерело світлових хвиль.

Когерентні хвилі можуть взаємно погашатися, коли вони знаходяться в протилежних фа-

зах. Але ймовірності влучання електрона в ту чи іншу точку пластинки погашатися не можуть: за означенням ці величини позитивні. Точно так само при дифракційних світлових явищах погашаються не освітленості, які теж є величинами позитивними. Додаватися чи відніматися можуть тільки напруженості електромагнітних полів, тобто амплітуди коливань. Аналогічно у електронів погашаються амплітуди ймовірностей знаходження в даній точці простору. Тільки амплітуди, а не ймовірності, можуть мати хвильові властивості. Отже, рух електрона в кристалі описується певною хвильовою функцією. Освітленість дорівнює квадрату амплітуди електромагнітних коливань. Таким же чином ймовірність знаходження електрона в тій чи іншій точці простору повинна дорівнювати квадрату амплітуди хвильової функції, яка описує його рух.

Отже, ми можемо відповісти на пряме запитання: що коливається під час руху електрона? Амплітуда ймовірності його знаходження в даній точці простору. Вона має властивості хвилі.

У квантовій фізиці рух відбувається не по траєкторіях, подібно тому, як розповсюдження світла в дифракційному досліді не відповідає ніяким світловим променям. Вказати траєкторію електрона в кристалі неможливо тому, що її просто немає. Тут треба користуватися поняттям амплітуди ймовірності.

Розглянемо тепер, як треба розуміти закон збереження енергії з урахуванням принципу невизначеності. Як відомо, енергія складається з двох доданків: кінетичної і потенціальної енергій. Кінетична енергія частинки залежить від її швидкості, потенціальна — від положення частинки, тобто від її координат. Але координата і відповідна їй складова швидкості не існують одночасно. Чи означає це, що принцип невизначеності скасовує закон збереження енергії? Ні в якому разі. Закони збереження в класичній і в квантовій механіці такі самі. Різниця полягає в тому, що в квантовій механіці неможливо точно розділити енергію частинки на кінетичну і потенціальну. Точний зміст має тільки повна енергія, тільки вона зберігається. Умови її збереження такі самі, як і в класичній механіці: над системою не повинна відбуватися робота зовнішніх сил. Така система називається консервативною. Енергія зберігається і в замкнутій системі, тобто в такій, яка не взаємодіє з оточуючим середовищем.

Висновки

Якісні особливості мікросвіта, які були розглянуті, без сумніву показують, наскільки складний він для розуміння як об'єкт пізнання в порівнянні з макросвітом.

Виявлення суттєвих кількісних і якісних відмінностей між мікро- і макросвітом не повинно призводити до ігнорування єдності цих областей в системі матеріального світу. Необхідність

урахування цієї єдності усвідомлювали фізики з самих перших кроків квантової теорії, що знайшло своє відбиття в принципі відповідності Бора як загальнометодологічної основи побудови нових теорій. Е. Шредінгер дуже своєрідно охарактеризував ситуацію, яка склалася при формуванні квантової теорії: квантові умови і квантові постулати «звучали як грубі диссонанси в симфонії класичної механіки і все ж дивним чином здавалися співзвучними їй. Якби стара механіка була зовсім відкинута, справа не була б такою поганою, у нас були б відкриті можливості для створення нової механіки. Ми ж стояли перед важкою задачею врятувати суть механіки, чий подих ясно відчувався в мікрокосмосі, і в той же час, так би мовити, випросити у неї визнання квантових умов як впливаючих з її основних положень, а не грубих зовнішніх умов...»

Цей внутрішній зв'язок між класичною і квантовою теоріями обумовлюється кінцем кінцем об'єктивно існуючою єдністю мікро- і макроявищ.

При викладанні курсу фізики в середній школі необхідно враховувати внутрішню логіку і вищезгадану єдність явищ у мікро- і макросвіті.

Задачі до теми «Хвильові властивості мікрочастинок»

1. Пучок електронів, який пройшов крізь вузьку щілину, дає на фотопластинці таку ж дифракційну картину,

як монохроматичне випромінювання з довжиною хвилі $\lambda = 55 \text{ нм}$. Знайти швидкість електрона.

2. Знайти: а) де-бройлівську довжину хвилі λ протона, який був прискорений різницею потенціалів $U = 3 \text{ МВ}$; б) де-бройлівську довжину хвилі електрона, який прискорений такою ж різницею потенціалів.

3. Розглядаючи електрон як класичну частинку, яка рухається в атомі водню по круговій орбіті навколо нерухомого протона, виразіть швидкість v електрона і його механічну енергію W через радіус r орбіти.

4. Коли атом водню знаходиться в основному стані, де-бройлівська довжина хвилі електрона як раз співпадає з довжиною його «траєкторії». Користуючись одержаними в попередній задачі результатами, знайдіть радіус «орбіти» електрона. Обчисліть також енергію іонізації, тобто енергію, яку необхідно передати електрону, щоб він покинув атом. Енергію виразіть в електрон-вольтах.

5. Знайти довжину хвилі λ електромагнітного випромінювання, якщо енергія одного кванта цього випромінювання дорівнює енергії спокою електрона. З якою швидкістю повинен рухатись електрон, щоб його імпульс дорівнював імпульсу такого фотона. Чому дорівнює відношення енергії W електрона, який рухається з цією енергією, до енергії W_f фотона?

О. П. БРИТАВСЬКА,

кандидат фізико-математичних наук Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського,

Л. В. КОЗЛОВА,

вчитель НВО «Надія», аспірантка кафедри теоретичної фізики Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

ВЗГЛЯДИ НА КОНЦЕПЦІЮ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 12-ЛЕТНЕЙ ШКОЛЕ

Объективное содержание знаний любой отрасли естествознания определяется как местом изученных объектов в системе разнообразных форм материи, так и теми способами, методами, которыми достигаются эти знания.

Объективный статус естественных наук, в частности, химии, физики, биологии как особых наук и соответственно, — статус учебного процесса, может быть объяснен и кругом объектов, принадлежащих данному уровню организации материи, и теми их закономерностями, которые не могут быть сведены (то есть, отождествлены) к закономерностям других явлений.

Общеизвестно, что естественные дисциплины, в частности химия, меняются в процессе собственного развития, а также под влиянием развития наук, которые находятся в непосредственной к ней близости — физики и биологии. Исследуя закономерности химических процессов, свойства, состав, структуру химических

веществ, специалисты решили конкретно-исторический вопрос о предмете химии как науки, его структуре и месте в комплексе естественных наук.

Предмет химия в учебном и научном аспектах является объективной базой ее дифференциации и интеграции внутри ее самой и в связи с другими науками исходя из того, какое место она занимает в системе научного знания. Эти характерные черты вполне естественно должны быть определяющими в концепции химического образования в 12-летней школе и стандартов в отрасли «естествознания» [1].

Позволим себе акцентировать внимание на двух аспектах этого вопроса.

Во-первых, и об этом много говорилось на разных уровнях, совершенно необходимо на деле перейти от обучения учеников тем или иным предметам к изучению тех или иных наук. Иначе говоря, в системе «ученик—учитель»

должны существовать творческие коллективы, осуществляющие совместно с руководителем научного коллектива — учителем, с его помощью и под его руководством научную деятельность, проводящие научные исследования, изучающие, познающие те или иные явления, процессы и устанавливающие соответствующие закономерности и законы. Нельзя исключать тот факт, что при переходе на рельсы изучения, познания существенную помощь могут оказать положения методологии, которая соответственно и имеет своей задачей исследование познавательной деятельности в различных областях науки, выявление общих закономерностей функционирования и развития научной мысли, тем более, что методология как учение о методах и приемах научного исследования основывается на предположении, что познавательный процесс, в какой бы области он ни осуществлялся, имеет общие (и притом существенные) моменты. Помимо этого, реальная инверсия базовых терминов «обучить → изучить, познать», безусловно, потребует заметного, а иногда — радикального изменения структуры и содержания учебников, учебных пособий, программ, т. е. всего учебно-методического обеспечения: заметного увеличения практических и лабораторных работ, пересмотра их в качественном и содержательном плане и четкого сопряжения их с теоретическим материалом.

Во-вторых, целесообразным является создание интегрированного курса, обеспечивающего четкую временную, программную, информационную взаимосвязь химии с другими дисциплинами естественного, а точнее, естественно-математического цикла.

Еще одним проблемным моментом, относящимся не только к интегрированным курсам, является корректная система оценивания учебных достижений учащихся, подчеркиваем, не уровня знаний, умений, навыков, не компетенции, а именно учебных достижений. Наверное, не будет большим откровением то, что в настоящее время термины «уровень компетенции» и «учебные достижения» для большинства работников образования в значительной степени синонимичны, причем зачастую на подсознательном и сознательном уровнях ассоциируются с вроде бы ушедшим понятием «качество знаний».

На наш взгляд, необходимо различать эти понятия.

С точки зрения формальной семантики «достижение» как действие от глагола «достигать» означает положительный результат работы, успех. «Результат» — суть конечный итог, ради которого осуществляется какое-то действие. В какой-то мере эти понятия синонимичны, но...

В нашем понимании уровень компетенции и результат деятельности учащегося выражаются в одном и том же комплексе знаний, умений и навыков. А достижения?

Можно ли считать равнозначными, равноценными учебные достижения школьника, кото-

рый с 2—3 баллов достиг уровня компетенции в 9 баллов, и школьника, прошедшего соответствующую дистанцию от 8 до 10 баллов. Безусловно, нет. Это совершенно различные по своему уровню качество и объем учебной, познавательной деятельности. В связи с этим, возможно, было бы целесообразным в первом приближении, подчеркиваем — лишь в первом приближении под учебными достижениями подразумевать дистанцию между баллами исходного и конечного уровней компетенции по теме, блоку тем, дисциплине в целом.

Вопрос этот, однако, не простой.

Дело в том, что единственным способом познания, изучения чего-либо является мышление, которое возникает в результате воздействия того или иного объекта на субъект, на человека, причем в роли объектов могут выступать и различные информационные структуры, в том числе — учебный материал.

Не останавливаясь на этом вопросе подробно, хотим лишь отметить, что у разных людей преобладают те или иные характерные особенности мышления. Например, для интуитивного мышления характерна свернутость рассуждения, осознание не всего его хода, а отдельного, наиболее важного звена, в частности — окончательного вывода. В то же время в своем развитии мысль стремится освободиться от интуитивных элементов, логически обосновать и вывести их, хотя иногда уничтожение интуитивного в одном случае приводит к введению его в другом. Конечно, мышление не может функционировать как чисто дискурсивный процесс, хотя всегда стремится к логической последовательности, доказательности, разложению мысли на отдельные связанные и вытекающие друг из друга элементы, что и носит название дискурсивности и присуще различным индивидуумам в различной степени. Также в различной степени каждый человек обладает способностью к таким формам мышления, как чувственное и рациональное, эмпирическое и теоретическое, абстрактное и конкретное и т. д.

Вполне естественно, что школьник с большей степенью дискурсивности мышления, с большей способностью оперировать абстракциями, будет легче усваивать учебный материал, например таких дисциплин, как физика, математика.

Возникает вопрос: как сравнивать учебные достижения этих учащихся и учащихся, не обладавших изначально таковыми способностями, но развившими их в себе самостоятельно, с помощью учителя, психолога, вложив, соответственно, значительно больше труда, проявив значительно больше желания, целеустремленности и достигшими того же уровня компетенции, пройдя к тому же большую дистанцию в баллах.

Учитывая эту ситуацию, мы полагаем, что понятие «учебные достижения» должно учитывать как пройденный (в баллах) «путь» до того или иного уровня компетенции, так и степень

развития в качественном и количественном аспектах способностей учащихся, отражающих особенности научно-теоретического мышления.

Только такой подход, на наш взгляд, может дать более или менее корректную оценку объема учебной деятельности, осуществленной каждым конкретным учащимся.

Несомненно, для этого требуются совместные усилия учителей и психологов, однако, именно такой подход соответствует принципам личностно ориентированного развития и обучения, разработки методов, способов определения способностей учащихся, которые позволяют дать корректную, адекватную оценку характерных особенностей процесса мышления ученика и, соответственно, возможность оценить в динамике степень его совершенствования в этом аспекте, осуществляя при этом необходимую коррекцию.

Литература

1. Проект концепции школьного химического образования // Биология и химия в школе. — 2001. — № 3. — С. 45—49.

В. Г. СТРАХОВ,

зав. кафедрой методики преподавания естественно-математических дисциплин ООИУВ,

Н. П. ШАПИРОВА,

методист научно-методической лаборатории химии ООИУВ,

И. В. ПОЛИНЕНКО,

учительница химии СШ № 11 г. Белгорода-Днестровского,

Л. И. ЯТВЕЦКАЯ,

методист научно-методической лаборатории физики ООИУВ.

ВЕСТИ С ОЛИМПИАДЫ

1—2 февраля 2003 года в СШ № 27 (директор В. И. Балашова) состоялся III (областной) этап Всеукраинской олимпиады юных биологов. В ней приняли участие 133 школьника со всех районов Одесской области.

Олимпиада проходила в два тура — теоретический и практический. Теоретический тур состоял из 2 этапов. На первом этапе все участники олимпиады в течение 2 часов письменно отвечали на 5 теоретических вопросов, затем участникам — учащимся 8—9-х классов предлагалось выполнить 80, а 10—11-х классов — 100 заданий тестового характера. Каждый тест включал вопрос и до 10 вариантов ответов, из которых необходимо было выбрать один или несколько правильных.

2 февраля в течение 3 часов проводился практический тур. Юным биологам предлагалось определить птиц по тушкам, провести классификацию беспозвоночных, растений, работать с микропрепаратами. Большую подготовительную работу провели члены жюри олимпиады — преподаватели биологического факультета Одесского национального университета им. И. И. Мечникова.

2 февраля 2003 года был проведен анализ качества выполнения заданий теоретического и практического туров, прошла также апелляция. На торжественном закрытии олимпиады состоялось награждение победителей.

Подведение итогов и награждение победителей проводил председатель жюри олимпиады, первый проректор Одесского национального университета им. И. И. Мечникова А. В. Запорожченко.

Больше всего призовых мест (9) завоевали учащиеся Ришельевского лицея г. Одессы.

I места заняли:

Борченко Наталия — 11-й класс, Ришельевский лицей;

Овчинникова Элина — 10-й класс, Ришельевский лицей;

Павловская Татьяна — 8-й класс, Ришельевский лицей;

Дога Павел — 9-й класс, ЗОШ № 51, г. Одесса.

II места заняли:

Савко Александр — 11-й класс, Беляевская СШ № 2 Одесской области;

Слищук Георгий — 11-й класс, СШ № 51, г. Одесса;

Ушаков Игорь — 10-й класс, гимназия № 7, г. Одесса

Старостина Любовь — 9-й класс, Ришельевский лицей;

Теселкин Алексей — 8-й класс, гимназия № 5, г. Одесса.

III места заняли:

Игнатова Виктория — 11-й класс, Ришельевский лицей;

Немерцалова Марина — 11-й класс, Ришельевский лицей;

Езопкина Мария — 11-й класс, Ришельевский лицей;

Жигалина Мария — 10-й класс, гимназия № 7, г. Одесса;

Красносельская Анна — 10 класс, Ришельевский лицей;

Узунов Станислав — 10-й класс, Ришельевский лицей;

Пашняк Евгений — 10-й класс, Ришельевский лицей;

Калиманов Евгений — 10-й класс, Черноморский лицей, г. Одесса;

Голубенко Владислав — 9-й класс, Политехнический лицей, г. Измаил;
 Апрятова Мария — 9-й класс, СШ № 117, г. Одесса;
 Павлова Анна — 9-й класс, СШ № 33, г. Одесса;
 Димура Инна — 9-й класс, гимназия № 2, г. Одесса;
 Алфимова Любовь — 8-й класс, СШ № 3, г. Южный;
 Тучковенко Диана — 8-й класс, СШ № 3, г. Килия;
 Минюк Александр — 8-й класс, Политехнический лицей, г. Измаил;
 Кибалко Ирина — 8-й класс, Политехнический лицей, г. Измаил.
 С 17 по 22 февраля 2003 года проходил отборочный тур, по его результатам была сформирована команда для участия во Всеукраинской олимпиаде.
 В состав команды юных биологов от Одесской области вошли следующие учащиеся:
 Борченко Наталия — 11-й класс, Ришельевский лицей;
 Савко Александр — 11-й класс, Беляевская СШ № 2;
 Слищук Георгий — 11-й класс, СШ № 51, г. Одесса;
 Овчинникова Элина — 10-й класс, Ришельевский лицей;
 Пашняк Евгений — 10-й класс, Ришельевский лицей;
 Дога Павел — 9-й класс, СШ № 51, г. Одесса;
 Димура Инна — 9-й класс, гимназия № 2, г. Одесса
 Павловская Татьяна — 8-й класс, Ришельевский лицей;
 Теселкин Алексей — 8-й класс, гимназия № 5, г. Одесса.
 Большую работу по подготовке команды юных биологов проделали преподаватели биофака Одесского национального университета им. И. И. Мечникова:
 Запорожченко А. В. — первый проректор ОНУ, председатель жюри;
 Гандирук Нина Григорьевна;
 Хаустова Нина Дмитриевна;
 Ужевская Светлана Филипповна;
 Чернявский Александр Васильевич;
 Ружицкая Ирина Порфирьевна;
 Микитюк Владимир Федорович;
 Кивганов Дмитрий Анатольевич;
 Рачинская Александра Викторовна;
 Васильева Татьяна Владимировна;
 Панченко Николай Никитич;
 Гладкий Татьяна Владимировна;
 Дятлов Сергей Евгеньевич.
 Выражаем искреннюю благодарность всем сотрудникам биофака за многолетнее сотрудничество с кафедрой методики преподавания естественно-математических дисциплин ООИУУ в работе с одаренными детьми Одесской области.

Хочется поблагодарить также учителей-биологов, которые подготовили победителей олимпиады:

Задерей Наталию Сергеевну — Ришельевский лицей;
 Гасанову Ирину Владимировну — гимназия № 5, г. Одесса;
 Просянюк Аллу Петровну — СШ № 3, г. Южный;
 Диденко Галину Александровну — СШ № 3, г. Южный;
 Куцевую Елену Ивановну — СШ № 3, г. Килия;
 Кедик Илью Федоровича — Политехнический лицей, г. Измаил;
 Курьяту Нину Владимировну — Ришельевский лицей;
 Тихевич Елену Александровну — гимназия № 7, г. Одесса;
 Сербинову Марию Степановну — Приморский лицей, г. Одесса;
 Галутву Наталию Геннадьевну — Черноморский лицей, г. Одесса;
 Бредыхину Татьяну Сергеевну — СШ № 51, г. Одесса;
 Должникову Зинаиду Анатольевну — СШ № 117, г. Одесса;
 Ищенко Ирину Николаевну — СШ № 33, г. Одесса;
 Шевченко Екатерину Никитичну — гимназия № 2, г. Одесса;
 Савко Людмилу Александровну — СШ № 2, Беляевский район.

Выражаем надежду на дальнейшее сотрудничество с преподавателями биофака ОНУ и учителями биологии области в работе с одаренными детьми.

С 23.03 по 28.03.2003 г. в г. Мукачево Закарпатской области проходил IV тур Всеукраинской олимпиады по биологии и экологии.

Предлагаем вниманию учителей биологии его результаты.

По биологии:

Борченко Наталия (11-й класс, Ришельевский лицей) заняла II место и приглашена на отборочный тур для участия в Международной олимпиаде.

Овчинникова Элина (10-й класс, Ришельевский лицей) заняла III место.

Павловская Татьяна (8-й класс, Ришельевский лицей) заняла III место.

По экологии:

Савко Александр (11-й класс, Беляевская СШ № 2 Одесской области) занял II место и приглашен на отборочный тур для участия в Международной олимпиаде.

Слищук Георгий (10-й класс, СШ № 51, г. Одесса) занял III место.

Поздравляем победителей и желаем дальнейших успехов!

А. П. СИЛЬНОВА,

зав. научно-методической лабораторией биологии и химии ООИУУ.

СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА ЇХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК З ТЕОРІЄЮ САМООРГАНІЗАЦІЇ

Глобальна цивілізаційна криза кінця ХХ століття, яка проявляється в усіх галузях людської діяльності, зумовлена багатьма причинами.

По-перше, суспільство вступило в «епоху біфуркацій», яка породжена інтерференцією багатьох циклічних соціокультурних процесів на межі екстенсивного розвитку техногенної цивілізації і самозагублення.

По-друге, інтеграція і обробка різноманітної інформації приводить до нових форм організації та узгодженості, тобто активізуються процеси самоорганізації нового інформаційного суспільства, де останнє може передавати інформацію не тільки за допомогою генетичного коду, а й за допомогою навчання.

Загальновідомо, що освіта — це одна із соціальних підструктур суспільства, і її зміст віддзеркалює його стан.

Загальною закономірністю освітнього процесу є те, що він повинен відбуватися на рівні реальних потреб суспільства, що саме економічна і соціальна могутність держави залежить від рівня професійної компетентності її працездатних громадян, оскільки саме висока професійна компетентність особистості гарантує їй високий рівень соціального захисту.

Проте ситуація, яка склалася в українському суспільстві, є такою, що відбувається швидке зростання соціальних протиріч і розшарування суспільства. Відомо, що кризові явища в економіці, а саме: зростання цін, інфляція, спад виробництва в промисловості та сільському господарстві призвели до багатьох проблем в освіті.

Це, з одного боку, негативні наслідки ринкових реформ — складні матеріальні умови, тенденція нерівноправності щодо одержання освіти, падіння соціального престижу професії педагога і відсутність надійної системи соціального захисту педагогів, які загострили проблему дефіциту молодих кадрів та змусили багатьох висококваліфікованих викладачів змінити свою професію.

З іншого боку, про це свідчить зниження якості освіти, збільшення прірви між освітою і культурою, освітою і наукою, а також орієнтація на вузькодисциплінарний підхід без горизонтальних зв'язків, жорстке розмежування гуманітарних і природничих дисциплін.

Таке становище свідчить про те, що сьогодні доля цивілізації не може визначитися ні правителями, ні міжнародними організаціями, ні вченими до того часу, поки їх дії не будуть свідомо

підтримані широкими верствами населення, бо розуміння особистої відповідальності за долю всього світу стає умовою виживання людства і кожного індивіда.

Французький соціолог Едгар Морен підкреслює: «Ми потребуємо в демократії розуму, а не в демократії суспільства масового споживання, яке зараз приводить до регресу демократії. Але демократія розуму потребує зміни менталітету, який був би спроможний кваліфіковано прийняти рішення громадянами з глобальних проблем. Звідси потреба в радикальній реформі освіти, яка б зробила можливим не тільки аналіз, а й взаємоприв'язування знань».

Як бачимо, проблеми сучасної соціальної ситуації віддзеркалюються в освіті в декількох аспектах.

По-перше, неспроможність соціального індивіда усвідомити глобальні проблеми суспільства і засоби їх вирішення.

По-друге, в системі вищої професійної освіти назріла нагальна потреба формування педагога-професіонала як високоморальної, соціально зрілої, творчо активної особистості, яка має бути мобільною в складних умовах ринкових відносин.

Отже, нова соціальна формація самостійної Української держави закономірно потребує реформування системи освіти. Освітні заклади мають стати основою оновлення соціальних структур і удосконалення суспільних відносин, а пошук інновацій повинен стати важливим джерелом прогресу в підготовці педагогів-професіоналів, які були б спроможними зламати не завжди виправдані традиції і стереотипи в цьому процесі.

Так, А. І. Пригожин інновацію розглядає як цілеспрямовану зміну, яка вноситься у визначену соціальну одиницю — організацію, суспільство, групу. Стосовно системи вищої професійної освіти найбільш актуальними інноваціями, на наш погляд, є застосування саме дистанційних, інформаційних і телекомунікаційних технологій, які будуть направлені на:

— переорієнтацію мети вищої професійної освіти і одержання освіти, яка б орієнтувалась на розвиток особистості, її здібностей до науково-технічної інноваційної діяльності;

— оновлення змісту навчання, яке передбачає виключення з учбових програм матеріалу описувального характеру;

— інтеграцію знань, одержаних під час вивчення суміжних дисциплін;

— розвиток досвіду професійно-творчої діяльності;

— перенесення акценту з процесу викладання на процес самостійного добування знань тими, хто навчається, що дозволить працювати в особистому темпі і організувати свою самоосвіту відповідно до своїх інтересів.

У другій половині ХХ століття завершився перехід більшості фундаментальних наукових дисциплін до вивчення систем, які самоорганізуються і саморозвиваються обмінюючись енергією, інформацією, тому такі системи називають відкритими.

Сучасний світ є відкритою системою, де з розвитком інфосфери з'явилась можливість оперативно використовувати, зберігати і опрацювати інформацію, залучаючи до спілкування велику кількість учасників.

Відкритість такої спільноти дає можливість залучати кожного спеціаліста до вирішення як професійних, так і загальнолюдських проблем.

Таким чином, актуалізація взаємодії засобами дистанційного навчання дозволить вивести освіту на рівень соціальної творчості, що, з одного боку, розширить можливості щодо розвитку людини і становлення професіонала, а з іншого — буде сприяти інтеграції й обробці різної інформації в соціальній спільноті.

На нашу думку, саме в дистанційному навчанні переважає самостійна робота суб'єкта навчання, тобто його вміння самоорганізуватися.

Самоорганізація — це діяльність та здібність особистості, яка пов'язана з умінням організувати себе. Вона проявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості, мотивації, плануванні своєї діяльності, швидкому прийнятті рішень і відповідальності за їх виконання, критичності в оцінюванні результатів своїх дій, почутті обов'язку, тобто має на увазі свідому людину, яка прагне до постійного самовдосконалення.

Теорія самоорганізації в сучасному розумінні — рух в науці, який оживив взаємодію традиційних наукових дисциплін. У свою чергу, вона сприяла формуванню нових підходів, торкнулася багатьох сталих методологічних шаблонів.

О. Свідзинський підкреслює, що самоорганізація — це універсальні закономірності, які покращують структурованість, упорядкованість системи й одночасно збагачують її якість та можливі реакції на зовнішні впливи.

Тобто основою теорії самореалізації є те, що впорядковані зміни системи спричиняються внутрішніми факторами. Це означає усвідомлен-

ня особистістю необхідності глибоких змін в організації процесу навчання, а саме: замість заучування інформації набувати навичок самостійного її добування, розвивати творчість, ініціативу, активність, вміння одержувати необхідну освіту «через усе життя».

Саме тому ініціатива в процесі дистанційного навчання повинна належати більше тому, хто навчається, а не викладачу. При цьому основою реалізації освіти як відкритої системи слугуватиме новий тип соціальних відносин, який передбачає взаємну допомогу, взаємокоординацію, співпрацю і співтворчість.

Виникає ситуація, коли завдяки дистанційній освіті учасники навчального процесу об'єднуються в єдину структуру, яка володіє властивостями функціонально-орієнтованого учбового середовища, дозволяє реалізувати «оптимальні» освітні траєкторії для кожного соціального індивіда. Специфіка навчання в такій системі означає поступове послаблення зовнішніх зв'язків і контролю з боку викладача та передбачає все більшу самостійність студентів і слухачів, підвищення рівня відповідальності до здійснення самоконтролю і саморегуляції.

Таким чином, однією з оптимальних інноваційних технологій навчання є дистанційна освіта, яка, базуючись на теорії самоорганізації, де з одного боку, природний розвиток індивідуальності є позитивною умовою розвитку суспільства, з іншого — взаємодопомога, співпраця, взаємотворчість — є новим типом соціальних відношень, що може забезпечити вирішення деяких як соціальних, так і професійних проблем у вітчизняній освіті. Така переорієнтація системи освіти, на нашу думку, актуалізує соціально-технологічну компетентність, морально-психологічну готовність особистості до педагогічної діяльності в динамічно ускладненому та мінливому соціальному середовищі.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
2. Олійник В. В. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні: Стислий аналітичний огляд. — К.: ЦІППО, 2001. — 54 с.
3. Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи: Методологічний семінар, 22 листопада 2000 р. // 36. наук. праць. — Вип. 3 / За ред. В. Андрущенка. — К.: Знання, 2000. — 520 с.

Т. В. НОВАЧЕНКО,

ст. викладач кафедри менеджменту та розвитку освіти ООІУВ.

ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМООБСЛУГОВУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ВАДАМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

Одним з основних напрямків навчально-виховної та корекційної роботи з розумово відсталими дітьми в спеціальних дошкільних закладах є формування навичок самообслуговування та дотримання особистої гігієни. У сучасній системі навчання і виховання розумово відсталих дітей педагоги спираються на основні положення теорії Л. С. Виготського «Про складність структури дефекту», яка виникає в результаті первинного та вторинного дефекту, про те, що компенсація і корекція аномального розвитку здійснюються в процесі розвиваючого навчання при максимальному використанні сензитивних періодів та зони найближчого розвитку.

Зоною найближчого розвитку розумово відсталої дитини є резерв її потенційних можливостей, які вона самостійно, без допомоги дорослого, не може реалізувати. Розумово відсталу дитину необхідно навчити тому, що у неї не може з'явитися само по собі, а тільки повинно бути сприйнято від дорослого.

Розвиваюче навчання розумово відсталої дитини неможливе без урахування педагогом сензитивних періодів її розвитку. Л. С. Виготський теоретично довів, що це такі вікові періоди в розвитку аномальної дитини, коли формування розвиваючих процесів проходить більш швидко та повноцінно.

Самообслуговування розумово відсталих дітей — це набуті вміння й потреба себе самостійно обслуговувати, а саме самостійно та охайно їсти, роздягатися та одягатися, стежити за гігієною свого тіла, своїм зовнішнім виглядом тощо.

Головна мета формування навичок самообслуговування у розумово відсталих дітей — розвиток особистих трудових умінь, збагачення уявлень про навколишнє середовище в процесі праці, виховання потреби та готовності працювати як самостійно, так і в колективі, вміння планувати і узагальнювати, передбачати результати праці; розвиток сприймання, уваги, мислення; розвиток координації рухів, дрібної моторики, зорової координації; розвиток словникового запасу, вміння спілкуватися і допомагати іншим; виховання вміння працювати правильно та охайно і доводити справу до кінцевого результату.

Якщо у дітей дошкільного віку з нормальним інтелектом навички самообслуговування форму-

ються швидко і головним чином самостійно, то у розумово відсталих дошкільників вони формуються із запізненням і тільки під впливом оточуючих. Процес формування навичок самообслуговування у розумово відсталих дітей довготривалий.

Навчання розумово відсталих дітей навичкам самообслуговування здійснюється шляхом показу окремих дій, організації спільної діяльності дорослого і дитини.

У перші два роки трудового навчання розумово відсталі дошкільники особлива увага приділяється вихованню культури праці, формуванню навичок санітарії й особистої гігієни.

На першому році навчання формування навичок самообслуговування відбувається впродовж усього року. Дітей привчають самостійно мити обличчя та руки перед їжею, в міру забруднення, користуватись індивідуальним рушником для витирання обличчя та рук, насухо витиратись, вішати рушник на місце. Навчають вмінно користуватись індивідуальним гребінцем і носовою хусточкою; охайно й своєчасно здійснювати свій туалет, користуватись туалетним папером, мити руки після відвідування туалету. Правильно поводити себе за столом, самостійно й охайно їсти різноманітну їжу, тримати ложку в правій руці, пити з чашки; користуватись серветкою, вставати із-за столу тихо, дякувати, ставити на місце свій стілець.

На другому році навчання дітей продовжують привчати до елементарного самообслуговування. Вчать самостійно вмиватися, не обливаючись, користуватись милом; полоскати рот після вживання їжі; чистити зуби, не мочити свого одягу під час умивання; користуватись особистим гребінцем; столовою та чайною ложками; витирати рот серветкою; виходити із-за столу тихо, ставити стілець на місце.

На третьому та четвертому роках навчання закріплюються раніше сформовані навички самообслуговування. Відпрацьовуються навички поведінки за столом, користування столовими приладами. Продовжується навчання дітей вмінно самостійно й правильно, у певній послідовності одягатися та роздягатися, помічати недоліки у своєму одязі та одязі товаришів, самостійно виправляти їх, чистити одяг, взуття; правильно заправляти своє ліжко тощо. Зміст

знань і практичних навичок розширюється і поглиблюється.

Починаючи з першого року та впродовж наступних років навчання розумово відсталих дітей навичкам самообслуговування педагогам необхідно постійно пам'ятати про особливості розвитку моторики цих дітей, їх сприймання, уваги, мислення, уповільненість реакції, прояви надмірної збудженості у одних та загальмованості інших, неорганізованість, невміння утримувати увагу. Тому навчання дітей з вадами інтелекту навичкам самообслуговування необхідно проводити на спеціально організованих заняттях, а закріплювати під час режимних моментів та в грі. Навчання проводиться поетапно з показом та поясненням дії. Виконання дії вихователь показує повільно, поетапно, щоб діти змогли повторити. Якщо дитина не може з першого разу повторити, то вихователь бере руки дитини у свої і разом із нею виконує дію, потім пропонує повторити самостійно. Якщо дитина знову не може виконати дію самостійно, вихователь знову надає їй допомогу до того часу, доки дитина не виконає дану дію сама. У старшому дошкільному віці, коли діти-олігофрени вже розуміють словесну інструкцію педагога, навчання навичкам самообслуговування проводиться не тільки шляхом показу, а й використання словесної інструкції. У дітей з вадами розумового розвитку в зв'язку з недорозвитком моторної сфери порушено м'язовий тонус, відмічається слабкість дрібної моторики пальців рук, і через те їм дуже важко опановувати дії з зубною щіткою, гребінцем, гудзиками, утримувати чашку, ложку. Тому формуванню навичок самообслуговування, в яких є дії з такими предметами, передують спільні дії дитини з дорослим, а також самостійне виконання дітьми різних сенсорних вправ на застібання гудзиків, кнопок, шнурування тощо.

У розумово відсталих дітей самостійно потреба в самообслуговуванні не виникає, тому навички самообслуговування у них формуються тільки під впливом вимог з боку дорослих. Цей процес потребує від дорослих значних зусиль та терпіння, тому в більшості сімей батьки ідуть шляхом найменшого опору, а саме: виконують все за дітей. Але є родини, де батьки намагаються привчати свою дитину виконувати різні дії і досягають у цьому успіхів. При вступі до спеціального дитячого садка такі діти відрізняються більшою самостійністю. У залежності від того, як своєчасно розпочато здійснення корекційного впливу, розумово відсталі дошкільники мають різний рівень сформованих навичок. Тому у спеціальному дитячому садку корекційна робота планується педагогами на основі аналізу рівня оволодіння дітьми навичками самообслуговування. Корекційно-виховна робота з розумово відсталими дошкільниками в спеціальних дитячих садках починається в три роки, але якщо дитина поступила до спеціального закладу в п'ять або шість років, то корек-

ційна робота з такими дітьми здійснюється за програмою першого та другого років навчання, на що відводиться перше півріччя, а тільки потім можна переходити до програми наступного року навчання. Чітка структура життя дітей у спеціальному дитячому садку обумовлена режимом дня, який має корегуюче значення і допомагає дитині пристосуватися до нових умов, спокійно перейти від одного виду діяльності до іншого.

Корекційна робота, спрямована на формування навичок самообслуговування у дошкільників з затримками розумового розвитку, не буде ефективною, якщо педагоги будуть організовувати навчання без урахування основних закономірностей розвитку дітей з вадами інтелекту.

Закономірності — це стійкі, повторювані суттєві зв'язки у виховному процесі, реалізація яких дозволяє дотримуватися ефективних результатів у розвитку та формуванні особистості.

Перша закономірність обумовлена систематичністю виконання одних і тих же дій, завдань по самообслуговуванню, які ведуть до стійкого засвоєння способу дій, до уміння, при якому підвищується якість та швидкість виконання. Щоденне виконання простих трудових доручень по самообслуговуванню привчає дитину до систематичної праці, формує бажання самостійно себе обслуговувати.

Друга закономірність успішного формування у розумово відсталих дошкільників навичок самообслуговування вимагає від педагогів використання як спеціально організованих занять, так і різних ситуацій повсякденного життя, в яких діти можуть проявляти свою активність та закріплювати знайомі їм дії по самообслуговуванню, тому що через активність дитини, через її безпосередню участь у виконанні дій можна сформувати необхідні навички і навчити при потребі себе самостійно обслуговувати.

Однією з передумов формування навичок самообслуговування є поява певних потреб. Але однієї потреби для виконання необхідних дій розумово відсталою дитиною недостатньо, важливо навчити її розуміти мету дії, аналізувати її в доступній формі.

Наприклад, відчувачи потребу в їжі, дитина повинна спочатку зрозуміти, що для задоволення цієї потреби необхідна ложка, а потім оволодіти цим знаряддям дії. Тому третьою закономірністю є необхідність навчити дитину розуміти дію.

Гуманне ставлення і повага до особистості дитини, такт, витримка, бажання навчити дитину, спокійний тон вихователя, який спрямовує дитину на позитивне відношення до тих дій, які повинні стати звичкою, підтримка з боку вихователя найменших успіхів дитини, любов до дитини у поєднанні з високою вимогливістю є основним змістом четвертої закономірності.

П'ятою закономірністю формування навичок самообслуговування у розумово відсталих дошкільників є урахування педагогом сензитивних періодів та зони найближчого розвитку дитини, складності структури дефекту, особливостей психічного розвитку аномальних дітей, часу надання дитині корекційної допомоги та умов, в яких виховувалася дитина до того, як поступила до спеціального дошкільного закладу.

Однією із закономірностей успішного й своєчасного формування навичок у дітей з затримками розумового розвитку є потреба в організованому корекційному навчанні в закладах, які розраховані на таких дітей, де з ними працюють спеціально підготовлені педагоги, які прищеплюють вихованцям навички та уміння обслуговувати себе, враховуючи їх вікові, індивідуальні та фізіологічні можливості.

Набути досвіду правильно виконувати дії по самообслуговуванню розумово відстала дитина може тільки тоді, коли наслідую дії інших. У процесі формування навичок самообслуговування у дітей постійно виникає потреба у спілкуванні з дорослими, яка поступово переходить у потребу в спілкуванні між дітьми. Якщо педагог правильно організовує спеціальне заняття,

то воно сприяє вихованню позитивного ставлення до праці, бажання працювати в колективі і для колективу. Розумово відсталій дитині завжди потрібен позитивний приклад, який вона, наслідуючи, переймає, тим самим отримуючи досвід.

Важливою закономірністю при формуванні навичок самообслуговування є єдність і узгодженість зусиль педагогів та батьків. Весь колектив спеціального дошкільного закладу й особливо колектив групи, в якому знаходяться діти, що потребують допомоги, повинні працювати в тісному контакті, прагнути до співробітництва з батьками, розповідати їм навіть про найменші успіхи дітей. Тільки єдність та узгодженість спільних зусиль приведуть до позитивних результатів у справі формування навичок самообслуговування у розумово відсталих дітей.

Література

1. Програма виховання та навчання розумово відсталих дітей дошкільного віку. — К.: ТОВ «ЛДЛ», 2000.

О. С. ФОРНАЛЬЧУК,

директор Білгород-Дністровського дитячого будинку змішаного типу.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ ПОСОБИЙ НА УРОКАХ ШВЕЙНОГО ДЕЛА ВО ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Трудовому обучению умственно отсталых школьников всегда уделялось большое внимание.

Поскольку основной задачей обучения и воспитания учащихся во вспомогательной школе является подготовка их к самостоятельному труду в условиях обычных производственных отношений, то естественно, что на первый план выступают такие конкретные задачи, как усвоение учащимися определенной системы знаний по тому или иному виду труда (профессии) и формирование соответствующих профессионально-трудовых умений и навыков, воспитание личностных качеств, обеспечивающих достаточно успешное включение воспитанников во вспомогательной школы в производительный труд, т. е. воспитание положительного отношения к доступным видам труда (главным образом к простым видам физического труда), воспитание социальных мотивов трудовой деятельности, целенаправленности и самостоятельности в труде, дисциплинированности в процессе труда, коррекция недостатков познавательной деятельности.

Труду, как и всякому другому виду творческой деятельности, надо учиться. При обучении умственно отсталых школьников взаимосвязь между отдельными компонентами процесса обучения осложняется существенными недостатка-

ми в познавательной деятельности ребенка. Все эти обстоятельства нужно учитывать, рассматривая проблемы влияния трудового обучения на развитие учащихся вспомогательной школы.

Как правило, человек трудится в коллективе и для коллектива. Отсюда следует необходимость формирования у учащихся таких качеств, как: положительное отношение к труду, трудовой дисциплине, умение работать в коллективе.

При обучении умственно отсталых школьников особое внимание уделяется использованию наглядно-дидактических пособий. Специальные наглядные пособия облегчают процесс обучения, помогают осмысленному запоминанию практических действий. Наглядные пособия, применяемые в трудовой подготовке школьников, по их назначению можно отнести к двум большим группам.

С помощью пособий первой группы учащиеся приобретают знания по данному виду труда: сведения об устройстве и назначении станков, машин, инструментов, о свойствах материалов и т. п. Вторую группу составляют наглядные пособия, которые помогают в организации трудовой деятельности учащихся.

Прежде чем начать практическую работу над изделием, ученик должен мысленно его представить, т. е. у него должен сформироваться отчетливый и дифференцированный образ ко-

нечного продукта труда — цель выполнения задания. Чем сложнее изделие, тем труднее воссоздается его образ в представлении учащегося вспомогательной школы, однако без четких представлений и знаний о конечном результате работы школьник не может самостоятельно планировать предстоящую деятельность, а в процессе работы он не сумеет контролировать свои действия. В младших и средних классах основным ориентиром трудовой деятельности для учеников является натуральный образец изделия. Он выполняется из того же материала, имеет те же размеры и тот же вид обработки, что и планируемое школьниками изделие.

Школьники более точно усвоят особенности изделия и лучше их запомнят, если учитель в процессе анализа изделия не только направляет внимание школьников, но и помогает им обозначить словом то иное свойство предмета.

Важной задачей является обучение школьников умению планировать предстоящую работу. В определенной мере эта сложная задача решается с помощью наглядных пособий. Для этого используются натуральные образцы, макеты, рисунки, чертежи. Наиболее доступным для учащихся наглядным пособием является предметная технологическая карта. Она состоит из предметных образцов изделия в разных степенях готовности, а точнее — из результатов последовательно выполняемых этапов по изготовлению изделия.

Предметная технологическая карта позволяет учащимся лучше усвоить последовательность выполнения изделия. Применяя технологические карты, необходимо учитывать, что конечная цель обучения планированию состоит не в усвоении школьниками готового плана, а в развитии их умения планировать свою работу самостоятельно.

С учетом этих требований используются карточки, инструкционные карты, игры, учебные фильмы, музыкальное сопровождение.

В обучении швейному делу применяются также карточки, требующие характеристики изделия, что способствует развитию активного словаря учащихся.

1. Учащиеся дают характеристику изделия:

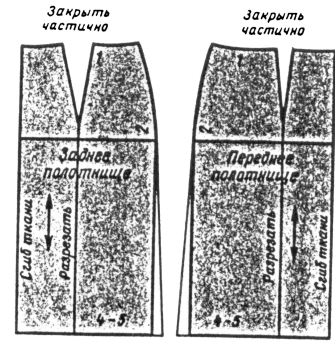
- а) какое изделие изображено на карточке;
- б) по фасону;
- в) по крою;
- г) из какой ткани сшито изделие;
- д) в какое время года носят это изделие.

2. При выполнении этой работы учащиеся усваивают такие понятия: швы, фасоны, виды тканей, времена года.

Это способствует формированию практических навыков учащихся на данном уроке.

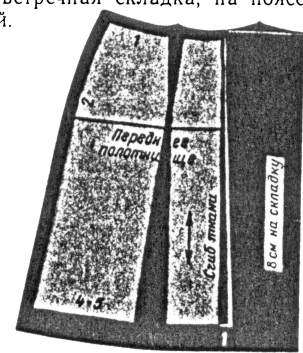
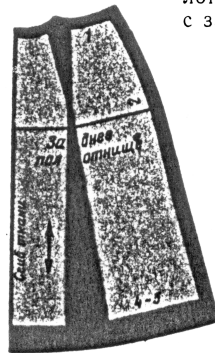
3. В конце урока учащиеся составляют предложения по опорным словам. Например:

- а) Мне приятно работать с шерстяной тканью.
- б) Я люблю носить юбку, сшитую из шерстяной ткани.



3 3
Описание фасона

Юбка для повседневной носки из плотной гладкокрашеной ткани, расширенная книзу, посередине переднего полотнища — встречная складка, на поясе, с застежкой.



в) Шерстяная ткань требует тщательной обработки.

г) Шерстяную ткань получают из волокон животного происхождения.

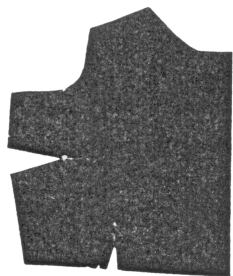
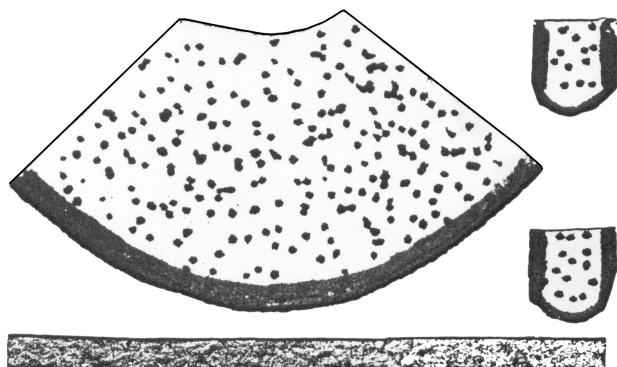
4. Из этих предложений учащиеся составляют небольшой связный рассказ. Учитель поощряет тех учащихся, которые составили лучшее предложение, рассказ.

Особое место на уроках швейного дела занимают игры: «Собери», «Угадай», «Поле чудес» и другие.

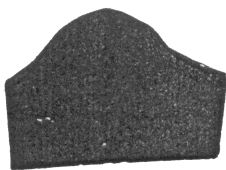
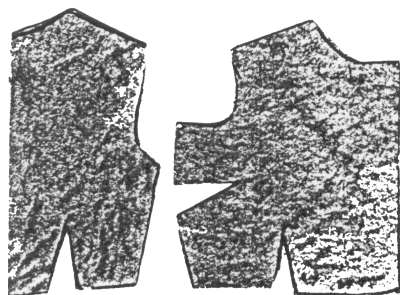
Например, раздаются лекала изделий, которые учащиеся шили раньше. Они должны самостоятельно сложить эти изделия (юбку, платье, блузу, фартук и т. д.), лишние детали удалить, недостающие добавить.

Получились изделия:

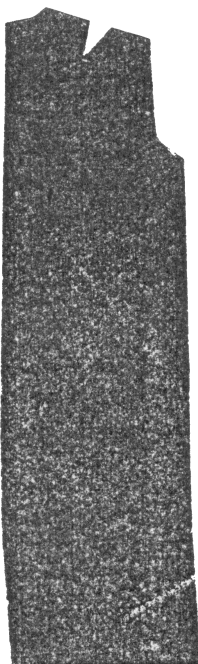
Карточка № 1. Юбка-клеш с двумя карманами, верхний срез обработан поясом. Лишняя деталь — лиф блузки.



Карточка № 1



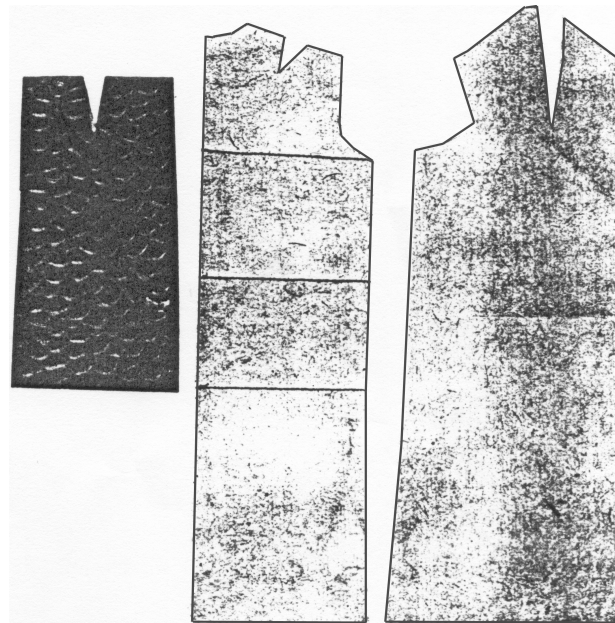
Карточка № 2



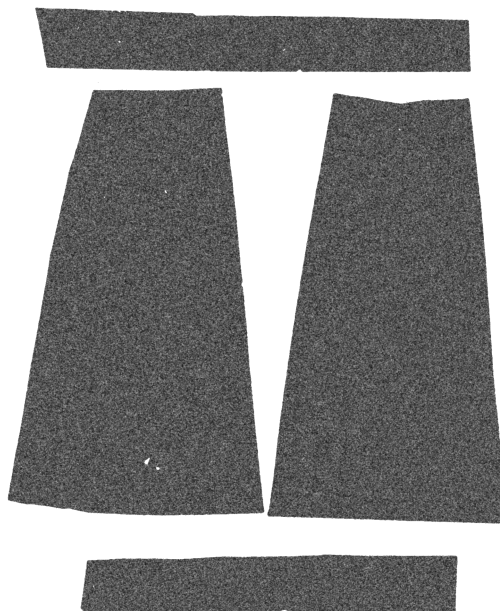
Карточка № 2. Блузка с коротким рукавом. Лишняя деталь — спинка цельнокроеного платья.

Карточка № 3. Цельнокроеное платье без воротника и без рукавов. Лишняя деталь — переднее полотнище юбки.

Карточка № 4. Юбка в два шва, верхний срез обработан поясом. Лишняя деталь — пояс.



Карточка № 3



Карточка № 4

Игра «Поле чудес»

1. Назвать части швейной машины:

П Е Д А Л Ь

РУКАВ

2. Какие вы знаете виды отделок женской одежды?

МЕРЕЖКА

ВЫШИВКА

3. Что можно в изделии обработать подкройной или косой обтачкой?

ГОРЛОВИНУ

ПРОЙМУ

4. Назвать деталь фартука.

КАРМАН

5. Назвать машинный шов, который применяется при пошиве женской, мужской и детской одежды.

СТАЧНОЙ

6. Назвать один из комплектов постельного белья.

НАВОЛОЧКА

7. Назвать деталь платья, отрезного по линии талии.

ЛИФ

Цель: обогащать активный словарь, развивать логическое мышление, память.

Эту игру можно применять при повторении пройденного материала, при закреплении нового материала, начиная с 5-го по 9-й классы.

В этой игре участвуют все учащиеся группы.

При повторении темы «Части швейной машины» учитель предлагает назвать части швейной машины из шести букв («педаль»), из пяти букв («рукав»). Если учащиеся знают это слово, они называют его сразу. Если учащиеся не знают названия этой части машины, они могут это слово называть по буквам.

Эти слова, написанные на карточке, помещаются в таблицу «Словарь».

Их можно записать в тетрадь для лучшего запоминания.

Инструкционные карты помогают учащимся самостоятельно выполнять ту или иную операцию.

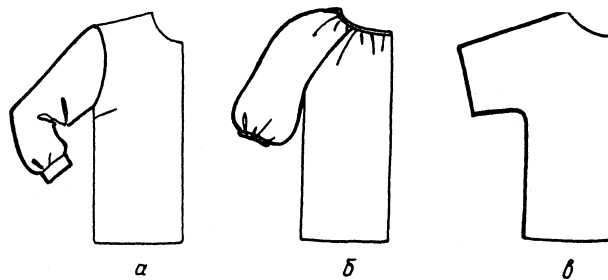
Изготовление рукавов

Обработка обрезных срезов рукавов:

1. Сметать обрезные срезы рукавов.
2. Стачать обрезные срезы рукавов.
3. Обработать нижние срезы рукавов.

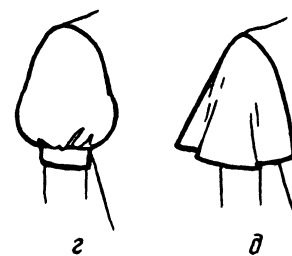
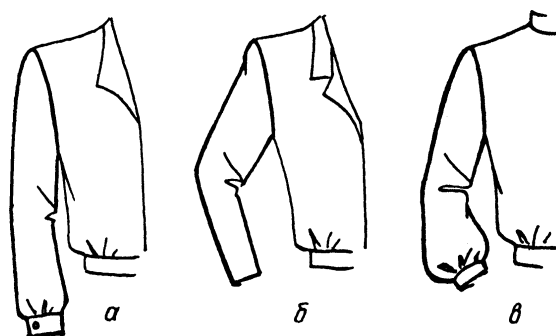
Втачивание рукавов в проймы:

1. Левый рукав вметать в левую пройму, правый рукав — в правую, совмещая центр рукава с плечевым швом. Вметываем по рукаву.
2. Сделать примерку рукавов.
3. Втачать рукава в проймы.
4. Обработать внутренние швы.



Виды рукавов по крою:

а — втачной; б — реглан; в — цельнокроенный



Виды втачных рукавов:

а — прямой; б — узкий; в — расширенный книзу; г — «фонарик»; д — «крылышко»

Особое место на уроках швейного дела занимают учебные фильмы, диафильмы «Школа и выбор профессии», «Изготовление юбки», «Изготовление спецодежды», «Технология изготовления женского платья», «Работа с тканью», «Современное текстильное производство» и др. На уроках можно показать весь фильм либо его фрагмент с последующим объяснением и обсуждением. Так учащиеся знакомятся с историей костюма, с технологией производства, современным оборудованием швейных фабрик.

Учащимся старших классов предлагается при непосредственном руководстве учителя просмотр тематических телевизионных передач, таких как «Fashion news», «Великие кутюрье», «Кашарель» и другие. Это способствует развитию эстетического вкуса учащихся, приобщает к миру моды, повышает интерес к будущей профессии.

Использование специальной литературы на уроках швейного дела расширяет познания учащихся в области новых технологий пошива, моделирования и конструирования.

Ознакомление учащихся с периодическими изданиями (журналы мод) украинских и зарубежных Домов мод способствует расширению их представлений о современном мире моды.

Использование музыкального сопровождения на практической части урока создает благоприятную психологическую обстановку, повышает эффективность учебного процесса («Времена года» П. И. Чайковского, «Вальс» Штрауса и др.).

Наглядные пособия являются необходимым средством обучения труду во вспомогательной школе. Опыт нашей работы убеждает, что сис-

тематическое и умелое их применение на уроках труда способствует преодолению недостатков, характерных для практической деятельности умственно отсталых школьников.

Л. Д. СЛОБОДЯНЮК,

учитель трудового обучения школы-интерната № 34 г. Одессы,

О. П. МЕРКУШЕВА,

заместитель директора по учебной работе школы-интерната № 34 г. Одессы.

3 досвіду

НЕМНОГО О ГЛАВНОМ

В обычной жизни мы привыкли оглядываться по сторонам, выискивая идеалы, на которых можно равняться, или кумиры, которым хочется поклоняться. А рядом с нами работают люди, чей опыт нужно изучать и перенимать с благодарностью. В статье речь пойдет о профессионально-техническом училище № 27 г. Одессы — одном из самых мощных автомобильных училищ Украины.

Что же особенного есть в этом учебном заведении, что привлекает сюда на обучение не одну сотню мальчишек? Это целый мир будущих автомобилистов и крановщиков — оборудованные кабинеты, лаборатории и мастерские с полным набором узлов, деталей машин различных марок и необходимым инструментарием. И большое количество автомобильной техники, включая автобусы.

Но все же это фон для портретов профессионалов, которые здесь учат детей. Тон задает директор училища — Игорь Викторович Черников, в котором гармонично сочетается талант крупного хозяйственника, руководителя большого коллектива, человеческая мудрость и добродетель. Его ближайшие помощники М. Г. Сахаров и Н. Ю. Курова, на которых лежит бремя ответственности за качество производственно-учебной и методической работы. Благодаря им в училище создан благоприятный микроклимат, который, как магнит, притягивает к себе множество разных людей.

В ПТУ № 27 ежегодно проводятся различные мероприятия областного уровня — конкурсы профессионального мастерства, семинары, заседания методических секций. Недавно здесь проводился практический семинар методистов профессиональных училищ всех уровней совместно с руководителями областных школ пере-

дового опыта. Состоялась презентация большинства таких школ, работающих в таких училищах области, как ВПУ № 22, ВПУ № 35, ВПУ № 54.

Интересен опыт работы школы передового опыта автомобильного направления в ПТУ № 27, возглавляемой одаренным педагогом Александром Степановичем Ткачуком. Его педагогическое кредо — обучить автомобильной профессии возможно только на основе развития технического творчества. Эта, уже забытая во многих профессиональных учебных заведениях, истина никогда не теряла своей актуальности в коллективе ПТУ № 27. Большинство преподавателей и мастеров производственного обучения владеют секретами мастерства — они умеют создавать со своими учениками действующие модели машин и различных механизмов. Это происходит и сейчас, когда многие уверены, что без больших финансовых средств ничего сделать нельзя. А здесь, из подручного материала, выброшенного «старого хлама» создаются настоящие шедевры. В кабинете А. С. Ткачука целый парк моделей автомобилей, наглядных пособий для изучения всех тем предмета «Устройство и эксплуатация автомобиля».

Представленная на семинаре выставка технического творчества питомцев ПТУ № 27 поражает разнообразием моделей, хорошим уровнем их исполнения. В этом, несомненно, заслуга мастеров производственного обучения училища. Хочется особо отметить таких мастеров производственного обучения, как Л. И. Зайцев, А. Л. Цыганков, В. П. Кочерга, Л. П. Прилипухов, И. И. Мягков, В. И. Немченко, которые учат любить профессию, относиться к ней творчески. Где, в каком училище, могут сейчас дети сконструировать действующую модель дельта-

плана? А в ПТУ № 27 под руководством Владимира Яковлевича Слепнева такая модель создана. Она была продемонстрирована на районной и областной выставках технического творчества.

Училище может гордиться и подготовкой операторов компьютерного набора. Выпускники В. В. Пономаревой востребованы в различных организациях и офисах, владеют современной компьютерной техникой, не боятся новых информационных технологий.

В целом, наличие высококвалифицированного творческого коллектива преподавателей и мастеров позволяет преобразовать профессионально-техническое училище № 27 в Высшее профессиональное.

С. В. КОРОЛЕВА,

методист областного учебно-методического Центра профессионального образования.

Краєзнавство

НАШ КРАЙ У РОКИ ВЕЛИКОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВІЙНИ

Людство все дальше і дальше відходить від найбільшої трагедії ХХ століття — Другої світової війни (1939—1945 рр.), трагедії, яка великою і всесвітньою стала, склавшись із мільйонів окремих трагічних наслідків і подій. Сьогодні історики по-різному оцінюють ті події, але применшити їх значення для майбутнього людства неможливо.

Тема «Друга світова війна (1939—1945 рр.)» займає певне місце в навчальних програмах з історії. Програмою передбачено і вивчення теми «Наш край у роки війни». А це, на мій погляд, найкраща можливість для розвитку в учнів інтересу до вивчення історії свого народу, виховання в них особистісних рис громадянина України, загальнолюдських духовних надбань, гуманізму та патріотизму.

Проте, скільки б ми не розповідали учням про війну, набагато більшого значення набуває живе спілкування дітей з людьми — учасниками тих подій.

Роки невмолимо зменшують кількість цих людей, і все менше їх живе серед нас, і все важче їм зустрічатися з сучасною молоддю. Тому надзвичайно важливо записати всі спогади, що стосуються цього періоду історії, щоб у майбутньому діти мали можливість безпосередньо доторкнутися до першоджерел, адже історія має вивчатися саме на конкретних фактах.

П'ятого серпня тисяча дев'ясот сорок першого року на землю Слобідки Кодимського району ступив кований чобіт фашиста. Наше селище було окуповане. Після окупації Молдавії і сусідніх областей України гітлерівці, переслідуючи мету — ліквідація державної самостійності і територіальної цілісності Молдавської та Української РСР, розділили їх землі на частини, і територію між Дністром і Прутом, між Дністром і Дніпром Гітлер подарував Румунії за участь у війні проти СРСР. Вся Одесь-

ка область увійшла до складу губернаторства «Трансністрія». Центром губернаторства було спочатку місто Тирасполь, а з сімнадцятого жовтня тисяча дев'ясот сорок першого року — Одеса.

Старостою у Слобідці призначили К. Костицького, а пізніше Назарова. Поліцейськими стали Василь Частковський, Семенюк і Брачук. Особливо жорстоким був Частковський. При комендатурі були військові частини. Під страхом зброї люди змушені були працювати на ворогів.

З перших днів окупації горіла земля під ногами ворогів. По всій Україні розгорнувся всенародний опір, активна збройна боротьба проти загарбників, їх сателітів і прислужників.

Активну боротьбу з окупантами розгорнула й комсомольсько-молодіжна організація «Чайка», створена у нашому селищі в листопаді 1941 року комсомольцями Б. М. Романовим, С. Ф. Войновим, А. Н. Муляром. До весни вона нараховувала більше двадцяти чоловік; серед них були: С. Альошин, В. П. Сорочинський, Ф. І. Пашенко, І. І. Пашенко, В. Г. Трут, А. Р. Крушельницький, А. Д. Мурга, Н. Г. Асауляк, В. Г. Шашіков, В. Кальчук та інші.

Пізніше організація була поділена на дві самостійні групи: «Чайка» і «Крила Рад». Патріоти встановили зв'язок з підпільниками Ленінського району міста Одеси, Вапнярки, міст Котовська, Балти і Рибниці Молдавської РСР. Молоді месники здійснювали напади на невеликі обози ворога, знищували ворожих солдатів і офіцерів. Так С. Войнов і В. Сорочинський вислідили і вбили румунського жандармського офіцера, який знущався над жителями селища.

Змонтувавши радіоприймач, завдяки чому отримали можливість слухати повідомлення інформбюро про події на фронтах, підпільники виготовляли і розповсюджували листівки.

Особливо велику увагу підпільники приділяли організації диверсій на ворожих комунікаціях. Підпільники Слобідки підклали на станції під семафор міну, на якій підірвався ворожий поїзд. У ніч на дев'яте листопада 1943 року народні месники підірвали на двох мінах залізничну лінію на дільниці Борщі-Слобідка. Великі диверсії проводилися спільно з підпільними організаціями сусідніх міст і сіл та з партизанами. Переконливим підтвердженням активізації діяльності радянських патріотів на залізницях ворога є таблиці румунських каральних органів, які мали відомості про диверсії підпільників і партизан на період з першого листопада 1943 по перше квітня 1944 року. Ось лише окремі факти (учні по черзі зачитують):

— 9 листопада 1943 року на дільниці Борщі—Слобідка на одній з двох підкладених мін був підірваний ешелон, що призвело до затримки руху на сім годин;

— ввечері 21 листопада на лінії Слобідка—Борщі було підірвано німецький ешелон, виведено з ладу паровоз і два вагони;

— ввечері другого грудня на станції Слобідка підірвався німецький ешелон, що привело до затримки руху на дві години;

— 12 грудня 1943 року на лінії Слобідка—Борщі під час проходження поїзда лінія була пошкоджена на протязі сорока метрів;

— 24 грудня на дільниці Слобідка—Попелюхи було пошкоджено лінії на протязі п'ятидесяти метрів і затримано рух на шість годин.

Восени 1943 року фашистам вдалося потрапити на слід підпільників. При виконанні завдання у Вапнярці був заарештований зв'язкивець Анатолій Мурга і ув'язнений в Тираспольській тюрмі. Було заарештовано й найактивніших учасників груп у Слобідці (І. Мойсюк висловлює версію про наявність зрадника в організації). Спочатку їх тримали зачиненими на шовкорадгоспі, а пізніше перевели у місто Котовськ. Рідні намагались передати своїм синам їжу, але, на жаль, вони їх більше не бачили.

Над заарештованими фашисти жорстоко змушували: їм відрізали губи, носи, язика, вуха, виколывали очі. 13 березня 1944 року біля села

Глубочек Котовського району заарештованих підпільників фашисти розстріляли. Крім слобідчан, загинули молоді месники з Котовська, Кодими, Грабово — всього двадцять три чоловіка. Після визволення Слобідки і Котовська 13 квітня 1944 року трупи підпільників були викопані, і всі присутні побачили весь жах звірства фашистів. Так, тільки на понівеченому тілі Сергія Воїнова було двадцять шість ран. Рідні пізнавали своїх дітей по одягу, за особливими прикметами.

Останки героїв були перепоховані в братській могилі у м. Котовську.

Указом Президії Верховної Ради Української РСР від 28 вересня 1967 року «Про нагородження медалями СРСР партизанів і учасників підпілля, які діяли в період Великої Вітчизняної війни 1941—1945 рр.» було нагороджено медаллю «За відвагу»:

— Сергія Пилиповича Воїнова (посмертно);

— Анатолія Володимировича Муляра (посмертно);

медаллю «За бойові заслуги»:

— Віктора Павловича Сорочинського (посмертно).

Великі муки терпіли і в'язні тираспольської тюрми, серед яких був Анатолій Мурга. Четвертого квітня 1944 року його розстріляли. Після визволення Тирасполя і розкриття могили труп Анатолія був пізнаний його матір'ю. Таких могил під Тирасполем було багато. Всі останки були перепоховані в одну братську могилу.

Тисячі і тисячі імен у списках героїв Великої Вітчизняної війни. Шумлять в містах і селах парки і Алеї Слави — знак пам'яті й вдячності тим, хто загинув на фронтах війни. З пам'ятників дивляться на нас люди в шинелях, перед якими ми, живі, завжди в неоплатному боргу. У неоплатному боргу ми перед тими, хто залишився в рамочках на стінах, хто повернувся з фронту з осколками в пораненому тілі і з глибокими ранами в душі.

М. В. ЗВОЛІНСЬКА,

вчителька історії та правознавства
Слобідської загальноосвітньої школи
Кодимського району.

Новий підручник

ПРО ПІДРУЧНИК З ІСТОРІЇ, ЯКИЙ ПОДОБАЄТЬСЯ ШКОЛЯРАМ

Поява кожного нового підручника з історії заслуговує на підвищену увагу, адже історія як навчальний предмет, що вивчається у школах, не може бути виключно «власністю» академічних учених, викладачів, редакторів і видавців —

вона є набутком суспільства. При цьому різноманітні «групи тиску» — від політиків до батьків — вважають, що їхній вплив на викладання історії, на відміну, приміром, від точних наук, є нормальним явищем. А відтак, надбанням сус-

пільства мають бути й навчальні книги з історії, особливо якщо взяти до уваги, що різні соціальні групи населення в своїй країні чи в сусідніх державах можуть неадекватно реагувати на їх зміст.

Не слід скидати з рахунку й прагматичні чинники, як то вартість і доступність підручників для учнів. За останні роки у нас досягнуто значного прогресу в сфері продукування навчальних книг для школярів. Сьогодні школи, вчителі, учні та їх батьки мають можливість вибирати з-поміж значної кількості різноманітних навчальних матеріалів. У той же час зберігається потреба у високоякісних, хоч і недешевих, навчальних виданнях з кольоровими ілюстраціями. Підвищення ціни, в свою чергу, позначається на купівельній спроможності шкіл і батьків учнів. По суті це означає, що школи опинилися перед вибором: використовувати один ошатно виданий, але при цьому, звісно, дорожчий, підручник, чи застосовувати у навчальному процесі кілька дешевих підручників, але нижчої змістової та поліграфічної якості.

З огляду на вищезазначене, переконаний у щасливій долі підручника П. Б. Полянського «Всесвітня історія. 1914—1939», що вийшов друком у київському видавництві «Генеза» 2002 року. Серед спонукальних мотивів такої переконаності на першому місці — професійний імідж автора. Кандидат історичних наук, дослідник історії ХХ століття, П. Полянський не лише вчений — «всесвітник», але й має за плечима те, що особливо цінне для кожного вчителя — багаторічний безпосередній досвід роботи з дітьми у «звичайній» середній школі провінційного міста.

Звісно, практику проведення сучасних шкільних занять можуть вивчити й академічні історики, але, знаю по собі, довіри автору «від верстата» все ж більше. Неординарність особистості автора відчувається вже з його звернення до учнів на «Ви» і «Шановний колего!» замість фамільярного «Юний друже!», яке вже набило оскому. Розказуючи школярам про завдання, які він ставив перед собою при написанні підручника, автор шанобливо ставиться до своєї аудиторії.

Читаючи підручник, наголосимо, що матеріал подається на оптимальному для розуміння десятикласників рівні, тобто стиль викладу відповідає рівню підготовленості учнів до сприйняття тексту. Візьміть наздогад кілька сторінок і перевірте довжину речень, ступінь використання термінів без пояснень; помітним є відсутність невиправданої кількості другорядних дат, застосування активних і пасивних лінгвістичних конструкцій тощо.

Важливо, що текст не лише зрозумілий, але й сприяє розвитку у школярів навичок розмовляти вишукано українською мовою, оскільки написаний людиною, яка закохана в рідне слово й чудово володіє всіма його відтінками.

Власне ті, хто мав змогу спілкуватися з автором чи чути його публічні виступи перед

аудиторією та у засобах масової інформації, переконуються, що в рядках книги «чується» його голос, легко впізнаються інтонації і стиль ведення діалогу. Тобто, створюється такий собі ефект присутності, посилений фото автора, вміщеним на початку книги.

Має значення й те, що підручник П. Полянського розроблено відповідно до останньої редакції шкільної програми із всесвітньої історії. Вчителям, звиклим до майже щорічних косметичних «ремонтів» діючої програми, цей факт все ж видається позитивним, оскільки підручник усуває розбіжності з навчальними планами і програмами, а разом з цим і проблему «заповнення вакууму» іншими навчальними посібниками. Охоплюючи увесь програмний матеріал, підручник є самодостатнім збірником історичної інформації. Водночас, він залишає можливість для вивчення матеріалу, який виходить за межі навчального плану, і створює умови для самостійного навчання.

Відповідно до хронологічної структури навчального плану з історії, історія ХХ століття вивчається у старших класах окремо у вигляді двох предметів. Рецензований підручник присвячений європейській і глобальній історії з 1914 по 1939 рік. Автор фокусує увагу на висвітленні таких найважливіших моментів, як: Перша світова війна, облаштування повоєнного світу, Західні демократії, тоталітарні та диктаторські режими, країни Центральної та Східної Європи, Азії, Африки та Латинської Америки, розвиток культури, міжнародні відносини.

Зміст книги складається з елементів політичної, дипломатичної, економічної, соціальної, культурної історії, які разом утворюють тло загальної історичного процесу. При цьому їм не всім приділено однаково увагу — політична історія є домінуючою і пояснюється, чому саме. Разом з тим, автору вдалося досягти рівноваги у викладі цих елементів у повній відповідності до параметрів навчальної програми.

Безумовно цінною ознакою підручника П. Полянського є поширення в ньому європейського та загальнолюдського виміру. При цьому історія Європи не роздроблюється на історію західної, центральної чи східної частини континенту. Автор показує взаємозв'язок регіонального, європейського і світового аспектів, уникаючи поширеної тенденції відображення всесвітньої історії лише з позицій євроцентризму.

Сьогодні, коли точаться дискусії навколо питання про «олюднення» історії, цінністю підручника слід вважати виклад автором драматичних подій на кшталт Першої світової війни, яка не виблискує на сторінках підручника міддю переможних литавр, а «пахне» потом і кров'ю, постає в усій своїй антилюдській огидності.

Для свого підручника автор залучив величезну кількість практично стовідсотково оригінальних, у більшості випадків перекладених з іноземних мов витягів із документальних і мемуарних джерел та наукових праць (з відповідними

посиланнями), обминувши при цьому небезпеку перетворення книги на наукову працю з історії.

Окрім цього, вражає добір ілюстрацій — за невеликим винятком, усі вони публікуються вперше. Дуже вдалим є вміщення серед світлин і творів образотворчого мистецтва малюнка французького хлопчика, який зображує вояків армій країн — учасниць Першої світової війни. Відомо, що школярі люблять «ілюструвати» історичні події, розмальовуючи зошити чи «підправляючи» зображення в книжках; витвір ровесника з далекого 1915 року безумовно зацікавить і змусить задуматися. Можливо, таких «романтичних» елементів, здатних вразити дитячу уяву, нашим підручникам не вистає.

Чи не вперше у вітчизняній літературі навчального призначення ілюстративний матеріал (фото, карикатури, схеми, таблиці, графіки, діаграми тощо) править не за «емоційний фон» тексту, а є самотійним джерелом інформації. До того ж, саме довкола цих складових, які фігурують у підручнику як «Свідчення», автор вибудовує методичний апарат своєї книги, спрямований зовсім не на механічне відтворення матеріалу, а на привчання молодої людини до самотійного знаходження відповідей на складні, часто контверсійні, проблеми. Запитання і завдання поставлені так, що не передбачають лише одну конкретну відповідь, а заохочують висловити власну думку. Незважаючи на очевидну спокусу, автору вдалося уникнути особистих оцінок історичних фактів і постатей, бажання дати «правильну» відповідь на поставлене запитання.

Звертаючись до десятикласників, П. Полянський зауважує: «Найбільшою для себе вдачею автор вважає, якщо у Вас виникне бажання подискувати з ним, адже автора, як і Вашого вчителя, насамперед цікавить не те, як добре ви зможете переказати інформацію, наведену в підручнику чи почуту на уроці, а Ваше вміння критично оцінювати її, те, як Ви ставитесь до проблеми, яку історичну і моральну оцінку дає».

Незважаючи на надзвичайну складність епохи, що висвітлюється у підручнику, автор уник тенденційних оцінок та ідеологічних інтерпретацій подій, стереотипних розмірковувань і поглядів. Майже все написане в книзі сприймається як відкриття. Відображаючи нове мислення і найновіші досягнення в сфері історичних досліджень, підручник П. Полянського фактологічно точний і, що не менш важливо — не нудний для дітей. Його можна читати як літературний твір

і при цьому вчити систематично, параграф за параграфом.

Форма книги проста, але насичена різноманітними матеріалами, які допомагають орієнтуватися учневі, — не виключено, що він може почати працю над ними раніше, ніж прочитає текст. Майже на кожній сторінці наведені зразки різних підходів до теми, націлені на вироблення навичок і методів тлумачення.

Авторський текст займає лише частину сторінки, важливі моменти вирізняються візуально, вдало використовуються опорні знаки. Оскільки підручник — книга не лише для читання, а насамперед — для самотійної роботи, учні спонукуються поєднувати різні елементи, заохочуються вивчати проблему і робити висновки, а потім порівнювати результати з тим, що написано в тексті.

Вважаю, що автор максимально забезпечив успіх свого задуму, поєднавши порівняно стислими блоками текст, різноманітні ілюстрації, карти, схеми. Знаючи з досвіду, що для сприйняття таким чином скомпанованого матеріалу потрібно більше часу, ніж для звичайного читання, автор не перевантажив підручник, зробивши його порівняно «тонким» — 288 сторінок.

На мою думку, підручник П. Полянського «Всесвітня історія. 1914—1939» слугуватиме надійним інструментом у вивченні історії в школі, дасть учням необхідні «ключі» до розуміння історичних концепцій, «втягне» дітей в історичні події, які в ньому викладаються. Показуючи, як люди оцінювали не лише події, які трапилися за їх життя, а й ті можливості і альтернативи, які відкривалися перед ними в той час, автор уникнув утертого: «Вивчення минулого допоможе зрозуміти сучасне» надавши учням можливість розмірковувати: чи уявляється сучасне як неминуче породження минулого? Чи розвивається історія як «тріумфальний рух прогресу»? Чи є, нарешті, історія, «вчителем життя»?

Звісно, якби тепер писалася «наукова» рецензія, то годилося б завершити традиційним «при цьому автору не вдалося уникнути окремих недоліків, які, проте, не справили суттєвого впливу на загальне враження...» Але тут викладено думки вчителя-практика, що дає змогу не дотримуватися «канонів»...

О. А. Білоусько,

Заслужений вчитель України, м. Полтава.