

«НАША ШКОЛА»

№ 1–2, 2011

Науково-методичний журнал

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

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

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

Редакційна колегія:

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

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

Засновники:

Управління освіти Одеської обласної державної
адміністрації

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів

Міжгалузевий науково-технічний центр «Нормаль»

Обласне відділення Педагогічного товариства

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

Затверджено на засіданні вченої ради ООІУВ.
Протокол № 5 від 29.12.2010 р.

Здано у вироб. 25.02.11. Підп. до друку 25.03.11. Формат
60×84¹/₈. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк.
12,09. Обл.-вид. арк. 10,75. Тираж 700 прим. Зам. № 171.

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

Одеса • Одеський ОІУВ • 2011

З М І С Т

З історії розвитку освіти

Л. И. Фурсенко. Последние министры народного
просвещения Российской империи. Л. А. Кассо 2

Педагогіка і психологія

В. В. Олійник. Технологічні аспекти педагогічного
менеджменту у ВНЗ 5
В. Е. Луцячек. Теоретичні основи технологічного
підходу в освіті 10
О. О. Прохорова. Формування комунікативної культури
майбутніх інженерів-педагогів у контексті особисто
орієнтованого навчання 17
О. А. Листопад. Розвиваємо творчість: досвід і проб-
леми впровадження програми «INTEL — навчання
для майбутнього» 22

Науковці — вчителям

М. О. Царенко, Б. О. Буховець. Формування методоло-
гічної компетентності майбутнього вчителя фізики 27

Професійна освіта — вимога сучасності

К. О. Ситніков. Впровадження новітніх педагогічних
і виробничих технологій в навчальний процес професій-
ної підготовки майстрів і викладачів ПТНЗ сільсько-
господарського профілю 30
І. Б. Дремова. Формування технологічних компетент-
ностей старшокласників під час профільного навчання
на базі ПТНЗ 34

Дошкільне виховання. Початкове навчання

Н. Г. Луцишина, С. М. Зіміна, Л. В. Лінник. «Живи,
зростає, країно Дивограй!» 36

Балтське педагогічне училище: досвід, проблеми, пошуки

Л. С. Скопа. Формування професійної компетентності
майбутніх вчителів 41
В. Г. Крючкова. Динаміка розвитку інтелектуальної
культури майбутнього вчителя на уроках основ почат-
кового курсу математики та методики викладання
математики 43
О. М. Чусова. Практична підготовка студентів за
спеціальністю «Соціальний педагог» 45
З. Г. Пазиніч. Урок природознавства у 4-му класі 47
Н. Б. Ступак. Вони обрали красу 49
Т. С. Віхренко. Грай, сопілко, грай! 50
С. О. Кузьома. День здоров'я — 2010 51
Н. О. Прутуляк. Життя бібліотеки — це постійний
пошук нового 53

Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу

А. В. Курова. Семантичний та лінгвокультурологічний
аспекти лексики 54
О. А. Уразова. "Reading About Art" 57
Е. Ю. Крюченкова. Обучение точному и уместному
словоупотреблению с помощью этимологии на уроках
русского языка 61
В. Невзорова. Църковната служба «Песнопения по
всенощно бдению» от Добри Христов 64
Т. Г. Левчук. Методичні поради до виконання конт-
рольних робіт з дисципліни «Історія України»
для студентів заочного відділення 66

Література рідного краю

С. А. Свінтковська, Г. А. Могильницька. Уроки
літератури рідного краю (9-й клас) 70

Дисципліни природничо-математичного циклу

Ю. О. Радулов. Нанометровые коммуникационные
комплексы: образовательные аспекты 88
І. К. Радулова. Методика використання мульти-
медійних засобів навчання 92

Інформаційні технології в освіті

О. О. Катана. Використання інформаційних технологій
в навчально-виховному процесі 98

На допомогу вчителю і шкільному бібліотекарю

В. І. Колеснікова, Е. Х. Пулатова. Здоров'я — голов-
ний фактор гармонійного розвитку людини 100
О. В. Риба. Інформатизація бібліотек загальноосвітніх
навчальних закладів — вимога сучасності 103

© Одеський обласний інститут удосконалення вчителів,
2011

ПОСЛЕДНИЕ МИНИСТРЫ НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

В 1913 году Российская империя достигла самого высокого уровня в своем экономическом развитии. По размерам золотого запаса в это время она заняла второе место в мире, после Соединенных Штатов Америки.

Золотой запас государства составлял 1684 тонны, из которых в обращении находилась 381 тонна, а остальное хранилось в банковских подвалах и сейфах.

Обладая таким сокровищем, страна могла не опасаться никаких экономических потрясений.

Небывалыми темпами развивалось и народное образование. В стране развернулась активная подготовка к введению всеобщего обязательного начального образования.

Вместе с тем, в обществе назревали такие политические события, которые с началом I Мировой войны значительно углубили социально-экономические противоречия. С конца 1916 года в обществе растет движение за прекращение войны, а ухудшение экономического положения приводит к массовому забастовочному движению, особенно больших размеров это движение приобретает в крупных промышленных центрах. В начале 1917 года к нему начали присоединяться солдаты Волынского,

Преображенского и Литовского воинских полков. Петроград оказался в руках повстанцев.

Для восстановления в столице порядка был создан Временный комитет Государственной Думы, но поставленного перед ним задания он не решил. 2 марта 1917 года было сформировано Временное правительство во главе с князем Г. Львовым. И в этот же день император Николай II отрекся от престола. Это был последний день существования Российской империи. Тогда же прекратило свое существование и министерство народного просвещения России.

Последними министрами народного просвещения России были: Кассо Лев Аристидович (25.09.(8.10).1910 — 26.11.(9.12).1914 гг.), Игнатъев Павел Николаевич (9(12).01.1914 — 27.12.(9.01.1917).1916 гг.) и Кульчицкий Николай Константинович (27.12.(9.01.1917).1916 — 28.02.(13.03).1917 гг.).

О деятельности последних министров народного просвещения России мы и попытаемся рассказать. В этой статье мы познакомим читателей с деятельностью Л. А. Кассо. О деятельности П. Н. Игнатъева и Н. К. Кульчицкого расскажем в следующем номере журнала «Наша школа».

КАССО ЛЕВ АРИСТИДОВИЧ

Был министром народного просвещения Российской империи в один из наиболее сложных её периодов: с 25 сентября (8 октября) 1910 года по 26 ноября (9 декабря) 1914 года.

Родился Лев Аристидович 6 июня 1865 года в Париже, в семье потомственного бессарабского дворянина Аристида Степановича Кассо. При регистрации в Парижской мэрии в соответствии с французскими традициями записали: Леон Виктор Константин Кассо.

Русского аттестата зрелости он не получил, но благополучное материальное положение семьи, имевшей крупные земельные владения в Бессарабии, позволило ему получить хорошее юридическое образование в лучших европейских учебных заведениях. Он учился в парижском лицее Кондорс, а в 1883—1885 годах слушал лекции в школе права в Париже, где получил диплом бакалавра.

Для получения высшего образования Л. А. Кассо переехал в Германию, где в 1885 году поступил на юридический факультет

Гейдельбергского университета. Впоследствии перешел в Берлинский университет, по окончании обучения выдержал докторский экзамен, а в 1899 году защитил диссертацию «Ответственность наследника по завещанию по римскому и современному праву». Вся дальнейшая академическая карьера Кассо была связана с Россией. Успешно сдав в 1892 году магистерский экзамен в Дерптском (Юрьевском) университете, он получил должность доцента церковного права того же университета, а с 1893 года должность профессора местного прибалтийского права юридического факультета в этом же университете.

В 1895 году в Киевском Императорском университете имени святого Владимира (на юридическом факультете) Л. А. Кассо успешно защитил магистерскую диссертацию, после чего был утвержден экстраординарным профессором. В 1898 году здесь же защитил докторскую диссертацию.

В это же время земским Собранием Сорок-

ского уезда Бессарабской губернии, где находилось его родовое имение, Кассо избирается почетным мировым судьей.

В конце 1895 года Кассо был переведен на должность экстраординарного профессора на кафедре гражданского права и судопроизводства Харьковского университета.

В 1898 году Лев Аристидович становится заведующим кафедрой гражданского права юридического факультета Московского университета. В 1899 году назначен ординарным профессором гражданского права этого университета.

В этот период Л. А. Кассо издает много научных работ по вопросам местного и общего гражданского права, спорным вопросам российского гражданского права. Ещё одним направлением его деятельности становится история права. Целый ряд работ Лев Аристидович посвящает истории права родной Бессарабии. Эти занятия не были им оставлены и после того, как он занял министерский пост. Основными работами в данной области стали «Византийское право в Бессарабии» (1907 г.), «Россия на Дунае и образование Бессарабской области» (1912–1913 гг.), «Петр Манега. Забытый кодификатор Бессарабского права» (1914 г.).

Одновременно с преподаванием в университете Кассо читает лекции по гражданскому праву в Константиновском межевом институте и в привилегированном Императорском лицее в память цесаревича Николая, где он был директором в 1908–1910 гг.

Лев Аристидович не был подготовлен к тому, чтобы кроме административных обязанностей взять на себя заботы о воспитанниках младшего возраста. По свидетельству современников, он очень тяготился этим и всерьез задумывался о том, чтобы отказаться от административно-преподавательской деятельности и заниматься исключительно наукой. Но жизнь сложилась иначе.

25 сентября 1910 года Лев Аристидович был назначен управляющим Министерством народного просвещения, а со 2 февраля 1911 года — министром народного просвещения. «Назначение Кассо, — писал граф С. Ю. Витте, — для всех было загадкой, ибо о том, кто такой Кассо, никому не было известно, ибо этот господин никогда ни в чем себя не проявил. По происхождению он греко-молдаванин; по воспитанию — воспитанник французских и немецких средних и высших учебных заведений... На все вопросы, откуда взялся сей министр, первые недели никто ничего не мог ответить. Затем выяснилось, что Кассо очень близкий человек родственнице Столыпина, живущей в Москве, и что там Столыпин с ним познакомился, и его тетка ему его очень рекомендовала».

С февраля 1911 года Кассо был председателем Особого совещания для разбора ходатайств об организации специальных высших учебных заведений.

Деятельность Кассо как министра народного просвещения совпала со сложным и неоднозначным периодом в истории России. Титул просветителя заработать на этом посту было просто невозможно. Предшественники Кассо на этом посту удостаивались не самых лестных характеристик. Граф Уваров, которому принадлежало знаменитое изречение «православие, самодержавие, народность», по словам С. М. Соловьева, был безбожником, либералом, не прочитавшим за всю свою жизнь ни единой русской книги, писавшим постоянно по-французски и по-немецки; деяния Ширинского-Шихматова получили нелестный эпитет «татарщина» и т. д. и т. п.

Л. А. Кассо был движим многими благими намерениями, но они не нашли признания у современников. Острой критике и многочисленным нападкам подвергались его начинания по реформированию начальной и средней школы. Так, издание детальных программ для средних учебных заведений, по мнению ряда современников, ограничивало инициативу учителей. А издание «Правил о внешкольном надзоре за учениками среднеучебных заведений», в особенности предписания о недопустимости нахождения учеников на улице после 22 часов летом и после 20 часов зимой, соблюдения ими вне школы правил поведения и надлежащей формы одежды, вызвало бурю протестов. Во время работы Л. А. Кассо в должности министра народного просвещения кворум собраний, избиравших родительские комитеты при средних учебных заведениях, был увеличен до 2/3 от всех родителей. Это привело к тому, что деятельность родительских комитетов во многих случаях прекратилась вследствие установления такого высокого кворума. Были введены ограничения в отношении преподавания общественных наук: «В преподавании истории предписано было особенно отмечать роль и значение отдельных выдающихся личностей, не уклоняясь в сторону исторических гипотез и теорий или шатких и научно не оправданных обобщений, например, в области социально-экономической». Подвергалось критике также то, что в рамках общего бюджета Министерства народного просвещения был увеличен бюджет в области общего среднего и низшего народного образования, что выросло число соответствующих учебных заведений, тогда как надлежало всемерно укреплять высшую школу и т. д.

С именем Л. А. Кассо ассоциировались гонения на университеты и политическая реакция в области народного просвещения, тогда как перечисленные явления были следствием напряженной и нестабильной общественно-политической ситуации.

Студенческие выступления, прокатившиеся по России, начались с Одесского университета, считавшегося самым спокойным и «благонадежным», если можно так выразиться, уни-

верситетом Российской империи. «В химической лаборатории университета была сходка, начальство вызвало полицию... Прибывший полицмейстер во главе усиленного наряда полиции направился в здание, осыпаясь градом пуль из окон здания. По приказу полиции был дан залп, после чего стрельба из окон прекратилась. Один из студентов ранен смертельно в затылок, один — в ногу, один контужен. Всего ранено трое студентов. Чинов полиции ранено семь».

Это происшествие вызвало бурную реакцию общественности по всей стране и многочисленные студенческие волнения. Ответом правительства было усиление цензуры. В печати призывали к исключению всех смутьянов из числа студентов, к смене профессуры, слабой, рыхлой и неавторитетной.

В связи со сложившейся ситуацией постановлением Совета министров от 11 января 1911 года в университетах было введено «двоевластие», до того никогда не существовавшее. В соответствии с данным постановлением градоначальник получал право вмешиваться в университетскую жизнь. Практически из этого постановления вытекало, что обе власти, ректора и градоначальника, перестали бы правильно функционировать, если бы одна из них оказалась подчиненной другой. Автором проекта постановления Совета министров был Л. А. Кассо. Меры, принятые для подавления студенческих беспорядков в Московском университете (в начале 1911 года), заставили ректора А. М. Мануилова, его помощника М. А. Мензбира и проректора А. М. Минакова просить об увольнении их с этих должностей. После удовлетворения их просьбы вслед за ними университет покинули 21 профессор, около 130 приват-доцентов и преподавателей. Московский университет и без того долгое время находился в опале.

Многие профессора либо прямо увольнялись, либо против их желания переводились в другие города, вследствие чего по большей части сами подавали в отставку. Так из Санкт-Петербургского университета были уволены М. Я. Пергамент, И. А. Покровский, Д. Д. Гримм. Не был утвержден в звании профессора указанного университета М. И. Туган-Барановский, в психоневрологическом институте в Санкт-Петербурге не был утвержден в должности его создатель, профессор В. М. Бехтерев.

12 января 1912 года был утвержден подготовленный Л. А. Кассо проект постановления о реорганизации института «профессоров-стипендиатов», главной целью которого было переориентирование подготовки профессоров на зарубежные университеты.

Именно в период пребывания Л. А. Кассо в должности министра народного просвещения широкое применение получило назначение профессоров, тогда как раньше практиковалось

избрание их на должности. Циркуляром от 19 января 1912 года приват-доцентам было запрещено чтение курсов, параллельных с профессорскими, из-за чего многие курсы прекратили свое существование.

Много студентов было исключено помимо профессорского суда. Студентам, кроме так называемых академистов, запрещались союзы и собрания. Л. А. Кассо принадлежат слова: «Кружковщина, — я уже не говорю о политической, — в стенах школы недопустима». Томский и Саратовский университеты не получили расширения, а городам Минску и Вильно было отказано в ходатайстве об открытии университетов. Но возможно ли было ожидать иного решения в условиях существовавшей тогда политической ситуации, когда в глазах императора университеты были рассадниками политической неблагонадежности?

В. И. Ленин охарактеризовал ведомство Кассо того времени как «министерство полицейского сыска, глумления над молодежью, надругательством над народным стремлением к знанию».

Политическая элита того времени неоднозначно оценивала деятельность Кассо на посту министра народного просвещения. Так, по словам генерал-лейтенанта Джунковского «...это был умный и очень образованный человек, чрезвычайно скромный... Это был честнейший и благороднейший человек, прямой, весьма консервативных взглядов и твердого характера, но не упрямый, каким был предыдущий министр Шварц, кроме того, это был человек, и доброжелательный. В Думе, если можно так выразиться, он пришелся не ко двору, так как держался очень самостоятельно — левые его не поддерживали, так как он был не ихнего лагеря, а правые — так как держался он от них в стороне, не подыгрывался к ним».

А помощник управляющего делами Совета министров А. Н. Яхонтов писал: «Министр народного просвещения Лев Аристович Кассо пробыл в Совете министров после возникновения войны очень недолго. Его физически и морально придавливала усилившаяся серьезная болезнь, которая послужила причиной его преждевременной смерти. Под гнетом болезни в нем нередко проявлялась тягостная для окружающих раздражительность и желчность. Сознывая это, он держался как будто в стороне, неохотно говорил и избегал участия в прениях. Но если что-либо его задевало, то в нем просыпался блестящий, глубоко образованный, остроумный и ядовитый оратор, умевший найти оригинальный подход к делу и иной раз одним удачным словечком сразить противника. По политическим взглядам он был правый и не скрывал этого ни при каких обстоятельствах, относился с полным презрением к той ожесточенной травле, которой подвергался левой печатью и радикальными кругами, не прощавшими ему настойчивых мероприятий по введению

академической жизни в соответствующее государственными интересам русло. В Совете министров он стоял за проявление сильной власти и решительный отпор покушениям на правительственный авторитет».

Скончался Лев Аристович в Петербурге 26 ноября 1914 года от тяжелого недуга, на пятидесятом году жизни. Завещал похоронить его в родовом имении, в селе Чутулешты Сорокского уезда Бессарабской губернии, в тихом парке у церковной стены. А на надгробной плите просил написать «Leon Victor Constantin Casso, Dr. juris» и больше ничего. Не указывать иных званий и регалий. Степень доктора права была для него, по отзывам современников, самым главным признанием его заслуг.

Мечтал Лев Аристович посвятить свою жизнь юридической науке, но по велению судьбы стал министром народного просвещения Российской империи. Был сторонником самых

прогрессивных идей в юридической науке, но вместе с тем являл собой образ политика-реакционера.

Литература

1. Федоренко В. И. Императорский дом. Выдающиеся сановники: энциклопедия биографий. В 2 т. Т. 1 / В. И. Федоренко. — Красноярск: БОНУС; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001. — 672 с.: портр. — (Российская империя в лицах).
2. Русский библиографический словарь в 20 томах. — Т. 8.
3. Ленин В. И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. — 54-е изд. — Т. 23. — С. 135.
4. Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона в 12 т. Биографии. Т. 5. — М.: Большая рус. энцикл., 1994. — С. 699.
5. Отечественная история. История России с древнейших времен до 1917 г. // Энциклопедия в 5 т. — М., 1996. — Т. 2. — С. 520.

Л. И. ФУРСЕНКО,

старший преподаватель кафедры менеджмента и развития образования ООИУУ.

Педагогіка і психологія

ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ВНЗ

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

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

Як відомо, підготовка фахівців за конкретними технологіями здійснюється в рамках спеціально організованого педагогічного процесу, що підпорядковується своїм закономірностям та містить власний арсенал засобів, форм і методів. Іншими словами, в навчальному процесі ВНЗ мають місце технології як об'єкти дослідження, так і технології, завдяки використанню яких вирішуються дидактичні завдання. Останні отримали назву педагогічних технологій.

Аналіз існуючих визначень поняття «педагогічна технологія» свідчить, що при його трактуванні доцільно виходити з класичного визначення поняття «технологія» стосовно до навчання, враховувати його змістові та процесуальні аспекти.

До змістового аспекту поняття «педагогічна технологія» доцільно віднести знання про

ефективний вплив на суб'єкти навчального процесу сукупності форм, методів, прийомів, засобів навчання тощо. При цьому необхідно зазначити, що ця галузь знань обмежена цілями і завданнями виховання, освіти, навчання і розвитку особистості.

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

Доведено, що результативність тієї чи іншої педагогічної технології залежить від багатьох факторів та умов. Визначним є вміння педагога

застосовувати на практиці науково обґрунтоване поєднання форм, методів, прийомів, засобів для досягнення цілей і завдань навчання. У даному контексті слід погодитися з думкою І. Зязюна [2] щодо того, що педагогічна технологія — компонент педагогічної майстерності.

Педагогічні технології можуть бути конкретними і абстрактними.

У першому випадку мова йде про педагогічні технології підготовки студентів за конкретними спеціальностями, навчальними дисциплінами тощо, в другому — про навчальний процес та його компоненти (педагогічний контроль, атестація, дипломне проектування та ін).

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

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

Інформатизація суспільства є однією із закономірностей сучасного соціального прогресу. Вона розпочалася в США в 60-х роках; в Японії — на початку 70-х та в Західній Європі — в кінці 70-х років.

Інформатизація в Україні розпочалась з середини 80-х років минулого століття. У її витоків стояли такі вчені, як М. Амосов, А. Берг, В. Глушков та ін. Значну роль в інформатизації українського суспільства відіграв Інститут кібернетики ім. В. Глушкова НАН України.

Інформатизація освітньої діяльності вітчизняної вищої школи 80-х, середини 90-х років характеризувалась наступними періодами (див. табл. 1).

Таблиця 1

Інформатизація вищої школи України [2]

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

У подальшому інформатизація вітчизняної вищої школи відбувається прискореними темпами. Вже в 1998 р. кількість телекомунікаційних вузлів ВНЗ, які підключені до мережі Інтернет, становила: в університетах — 85%, в академіях — 60%, в інститутах — 35% [1]. На сьогодні кількість телекомунікаційних

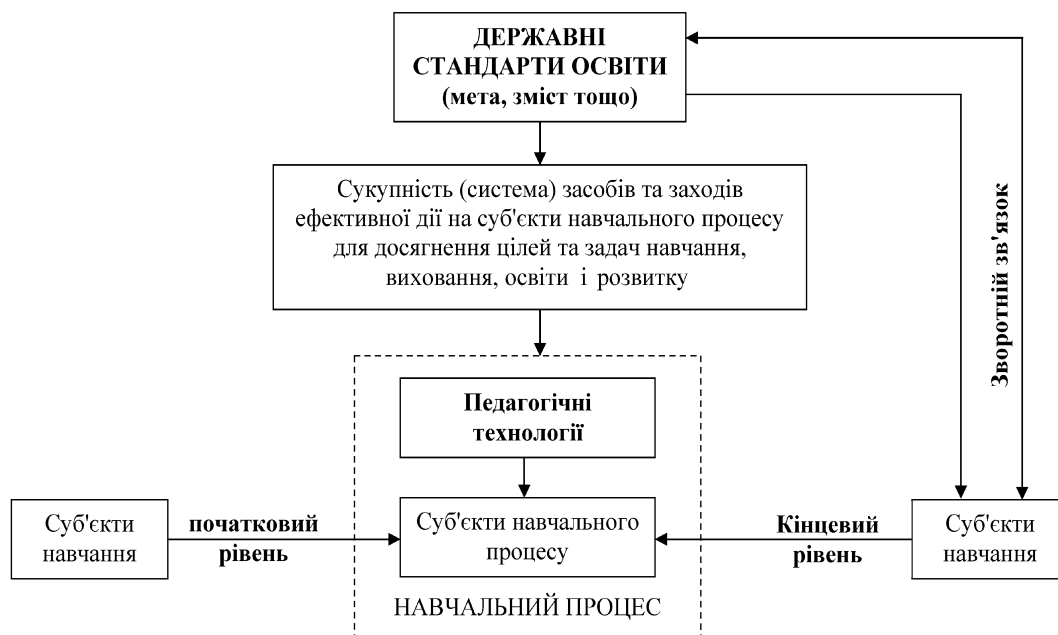


Рис. 1. Педагогічна технологія в навчальному процесі ВНЗ

вузлів (центрів) у державних ВНЗ складає 100%.

Державна політика в галузі інформатизації суспільства в цілому та вищої школи, зокрема, сформульована в Законі України «Про Національну програму інформатизації» від 4 лютого 1998 р. і в Указі Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» від 31 липня 2000 р., № 928/2000, Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті.

Проте, зважаючи на деякі досягнення в інформатизації навчального процесу вітчизняних ВНЗ, ми, як і раніше, відстаємо від країн Європи та США. За даними Г. Козлакової цей «розрив» становить близько 5–6 років і, на жаль, практично не зменшується [3].

Аналіз ситуації, проведеної з опорою на закономірності та принципи педагогічного менеджменту, дозволив виявити основні причини недостатньої інформатизації навчального процесу ВНЗ. На нашу думку, до них слід віднести:

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

— недостатня компетентність частини управлінських кадрів ВНЗ;

— недостатня комп'ютерна грамотність професорсько-викладацького складу та допоміжного персоналу;

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

— недостатньо активна та діяльнісна позиція керівництва ВНЗ у вирішенні практичних завдань інформатизації навчального процесу та ін.

Реальна ситуація з інформатизації навчального процесу в конкретному ВНЗ залежить від багатьох факторів та умов, в т.ч. і від відношення до цієї проблеми керівників, педагогів, від їх готовності й спроможності до практичних дій.

Для виявлення думок керівників ВНЗ I–IV рівнів акредитації щодо ролі інформатизації в навчальному процесі нами проведена серія інтерактивних опитувань, результати яких подано в табл. 2.

Опитування проводилося в Інституті відкритої освіти Університету менеджменту освіти НАПН України в навчальних групах проректорів ВНЗ III–IV рівнів акредитації, директорів і резерву директорів ВНЗ I–II рівнів акредитації.

Як свідчать результати опитувань (табл. 2), на думку респондентів — керівників ВНЗ, враховуючи погіршеність вимірювань, до найбільш значних галузей інформатизації навчального

Таблиця 2

Результати інтерактивного опитування керівників ВНЗ

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

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

процесу слід віднести: підвищення рівня інформаційної культури студентів, пошуки інформаційних ресурсів і доступ до них, індивідуалізація навчання, активізація навчальної діяльності (в середньому 60–80%).

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

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

Робота з інформацією — невід'ємна складова професійної діяльності спеціаліста будь-якої галузі. Отже, чим більше спеціаліст підготовлений до самоуправління пізнавальною діяльністю в інформаційному середовищі, тим успішніше його особистісне професійне зростання, соціальна затребуваність та захищеність.

При поступовому проходженні студентом ступенів освіти (бакалавр → спеціаліст → магістр) за очною формою навчання ситуація в цілому задовільна. Проблеми розпочинаються тоді, коли має місце перепідготовка спеціалістів за новими спеціальностями на базі вищої освіти за заочною формою навчання. Суть основних проблем полягає в наступному.

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

Така ситуація особливо характерна для студентів, які вчать в групах магістрів. До 30–40% студентів таких навчальних груп мають стартовий рівень комп'ютерної грамотності, який не відповідає сучасним вимогам. Кількість студентів в навчальних групах магістрів з вищою освітою, яку вони отримали 10–15 років тому, становить в середньому 30–50%, а в окремих випадках навіть 70–80%. Така ситуація не передбачена навчальними планами та програмами і вимагає розв'язання на рівні вузу.

Інша проблема — це мала кількість аудиторних годин, які відведено навчальними планами на вивчення відповідних дисциплін за заочною формою навчання. Самостійне вивчення комп'ютерної техніки, а особливо сучасних інформаційних технологій, передбачено для студентів з низкою труднощів і, як свідчить досвід, у деяких випадках не результативне.

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

При формуванні навчальних груп проводиться диференціація студентів залежно від їх стартового рівня комп'ютерної грамотності. Диференціація здійснюється на базі комп'ютерного контролю за тестами трьох рівнів складності (низький, середній, високий). Фор-

муються три підгрупи, які навчаються за трьома різними програмами.

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

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

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

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

- професійною спрямованістю змісту навчання за рахунок використання реальних банків даних і професійних комп'ютерних програм;

- включенням у перелік вимог до змісту і оформлення магістерських робіт обов'язкового використання Інтернет-ресурсів, комп'ютерного набору, графіки тощо.

Таким чином, використовуючи заходи педагогічного менеджменту, ми виявили слабкі місця підготовки магістрів в галузі інформаційних технологій, в зв'язку з чим нами запропонована педагогічна технологія (технологія педагогічного менеджменту) їх ліквідації. Основними компонентами такої технології є:

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

- запровадження модульних програм підготовки студентів зі слабким та середнім рівнем комп'ютерної грамотності;

- спецкурси для магістрів зі слабким та середнім рівнем комп'ютерної грамотності обсягом 12 та 18 годин кожний. Структура навчального процесу за спецкурсом модульна, що забезпечує гнучкість та варіативність змісту підготовки, полегшує врахування індивідуальних особливостей тих, хто навчається;

- система педагогічного контролю. Система включає вхідний контроль (основа диференціювання), поточний, вихідний та атестацію.

Контроль в основному здійснюється методом комп'ютерного тестування. На атестацію виносяться питання, виходячи з вимог до

З цією метою доцільно, на нашу думку, розділити інформаційні системи ВНЗ на внутрішню і зовнішню.

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

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

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

На прикладі розгляду проблеми інформатизації освітньої діяльності в УМО НАПН України нами описано один із варіантів підходу до реалізації педагогічного менеджменту. Можливі й інші підходи за умов, що їх кінцевим результатом має стати відповідна педагогічна технологія.

Література

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

В. В. ОЛІЙНИК,

заступник директора Інституту менеджменту та психології Університету менеджменту освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ

У статті проаналізовано значну кількість робіт вітчизняних і зарубіжних вчених щодо створення і запровадження освітніх технологій та їх класифікації; висвітлено філософську складову технологізації освіти; ґрунтовно розглянуто дефініції понять: «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «педагогічна техніка» та ін.

Ключові слова: освітня технологія, педагогічна технологія, структура педагогічної технології, етапи педагогічної технології, технології управління освітою.

The paper analyzes a great deal of works by national and foreign scholars devoted to creation and introduction of education technologies and their classifications. Special attention has been paid to the philosophic component of the education technologization. A substantiation has been given to definitions of the following concepts: education technology, pedagogical technology, teaching technology, pedagogical technique etc.

Keywords: education technology, pedagogical technology, structure of pedagogical technology, stages of pedagogical technology, technologies of education administration.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. Інтенсивний розвиток соціально-гуманітарних технологій є характерною рисою сучасності. Технологізація освіти, як один із провідних напрямків цього загальнопланетарного явища, стала важливим чинником удосконалення навчання і виховання в середній і вищій школі. Поліпшення системи освіти суттєво впливає на інноваційний розвиток провідних країн світу, а їх економіка формує все нові і нові виклики щодо підготовки фахівців нового покоління. Процес навчання сьогодні фактично має інформаційно-технологічний характер, що і обумовлює актуальність запропонованої роботи.

Аналіз досліджень та публікацій. Розвиток інноваційних процесів у світовій системі освіти, обумовлений вимогами часу, є основ-

ним чинником застосування технологічного підходу в зазначеній сфері. В цьому контексті ключовою є теза М. Поташника та ін., що цінності, цілі, провідні педагогічні й управлінські ідеї, постулати, парадигми необхідні, але без знання технологій вони не можуть бути здійснені і не дадуть очікуваного результату [39, 81—82].

У науковій літературі педагогічні технології висвітлені досить ґрунтовно. Це перш за все комплексні роботи, де в узагальненій формі надано опис існуючих освітніх технологій. Так, Г. Селевко висвітлює близько п'ятидесяти педагогічних технологій [41-44]. Цьому напряму присвячена і робота О. Пехоти [34]. Педагогічні технології також розглянуто в роботах Л. Буркової [5], Ю. Васькова [6], В. Гузєєва [11], М. Капустіна [22] та ін. Ці автори розгля-

дають різні аспекти педагогічних технологій, співвідношення понять «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання», «педагогічна техніка», «педагогічні технології адаптивної школи» та ін. Дефініції цих понять широко представлені в основній частині статті.

Привертають увагу також роботи, присвячені філософському осмисленню процесів технологізації освіти, серед яких слід, перш за все, виділити роботи Б. Гершунського [8], С. Клепка [24], В. Кременя [26]. Недостатньо висвітлені в науковій літературі педагогічні технології, що використовуються у вищій школі. У цьому напрямі працюють М. Буланова-Топоркова [35], В. Кухаренко [28], А. Савельєв [40] та ін. Переважна більшість робіт, в яких розглядаються питання технологізації вищої школи, останнім часом присвячена використанню інформаційно-комунікаційних технологій.

Проблеми створення технологій управління освітою розглядали Ю. Бабанський [2], Л. Ващенко [7], М. Дарманський [14], О. Зайченко [18], В. Пікельна [36; 37], П. Третьяков [46] та ін. Можна також констатувати підвищення цікавості до технологій навчання дорослих, що ґрунтовно відображено в роботах С. Зміїва [19, 20].

Постановка завдання. Метою даної статті є теоретичний аналіз наукових джерел з питань створення і запровадження освітніх технологій як одного з провідних напрямів у розвитку національних освітніх систем.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні за різними аспектами технологізації освіти існує велика кількість наукових робіт, однак залишається актуальною точка зору В. Загвязинського та ін., які підкреслюють, що фонд технологій помітно бідніший від фонду ідей [17, 34]. У багатьох наукових джерелах звертається увага на еволюцію поняття «педагогічна технологія», аналіз якого дає можливість прогнозувати сучасні педагогічні тенденції в освіті. Підкреслюється, що трансформація поняття від «технології в освіті» до «технології освіти» і потім до «педагогічної технології» зумовлена зміною його змісту [32, 137–138; 23; 34; 41].

Термін «технологія», за Н. Масловою, вперше у педагогічній літературі на території Російської імперії використав Ф. Полікарпов, автор кількох навчальних книг. Серед них «Славяно-грецько-латинський лексикон» (виданий у 1704 р.), «Технологія» (рукопис 1725 р.). Цей же термін Ф. Полікарпов використовує і в додатку до третього видання відомої граматики М. Смотрицького (1721 р.). У XVIII–XX ст. в цьому напрямі відбувалися певні наукові пошуки, прикладом яких може бути робота М. Панкевича «Слово о подлинной цели математических наук и о сообразном ей расположении упражнений в оных» (1792 р.) [30, 174–175].

У XX столітті відбулася суттєва зміна поглядів на сутність цього поняття. Загальне

поняття «технологія» в сучасному його трактуванні виникло на межі XIX–XX ст. і спочатку асоціювалося з розвитком науки і техніки. Словник визначає технологію (нім. *technologie*; грецьк. *techne* — мистецтво, майстерність + *logos* — наука, учення) як сукупність методів і процесів, які застосовують в якій-небудь справі, у виробництві чого-небудь, а також науковий опис таких методів [27, 697].

Зазначене поняття у першій половині XX ст. з'являється і в педагогіці. У 20-х роках XX ст. спочатку набуває поширення поняття «педагогічна техніка» (сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять). Пік зацікавленості педагогічними технологіями характерний для шкіл США у 30-х роках XX ст., коли з'явилися перші програми аудіовізуального навчання. В 40–50-ті роки XX ст. спочатку за кордоном, а згодом і на території СРСР, в навчальний процес інтенсивно впроваджуються технічні засоби навчання, що приводить до запровадження поняття «педагогічна технологія» і його відповідної трактовки. У 50–70-ті роки XX ст. виникає технологічний підхід до навчання, теоретичною базою якого стає програмоване навчання. В цей період поняття є також предметом дискусій як у вітчизняній, так і зарубіжній науковій літературі. У 1970–1980 рр. розширюється база педагогічної технології, відбувається перехід від вербального до вербально-візуального навчання. Тепер педагогічну технологію вже розуміють як процес вивчення, розробки й використання принципів інтенсифікації та оптимізації навчальної діяльності на основі досягнень науки і техніки. Висвітлення зазначених процесів відбувається в наукових працях Ю. Бабанського, С. Гончаренка, В. Онищука, В. Паламарчук та ін. Починаючи з 90-х років XX ст. на формування поняття «педагогічна технологія» починає суттєво впливати інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [3, 17–18; 16, 906; 32, 137–138; 34, 11–13].

Наведемо точку зору О. Пехоти та ін., які розвитку педагогічної технології у світовому освітньому просторі умовно розділяють на три етапи:

1. Перший етап (1920–1960-ті роки). Основна тенденція підвищення якості викладання, яке розглядалося як єдиний шлях, що приводив до ефективного навчання.

2. Другий етап (1960–1970-ті роки) характеризувався перенесенням акценту на процес навчання, що пов'язано з розвитком концепції програмованого навчання, яке вимагало врахування вікових та індивідуальних відмінностей учнів. Увага до процесу навчання призвела до усвідомлення факту, що саме він визначає методику навчання та є критерієм успіху в цілому.

3. Третій етап, сучасний, характеризується розширенням сфери використання педагогічної

технології. Якщо раніше її функції фактично зводилися до обслуговування процесу навчання, то нині педагогічна технологія претендує на провідну роль у плануванні, організації процесу навчання, в розробці методів і навчальних засобів [34, 12].

Технологічний підхід, на думку М. Бершадського, має майже вікову історію свого становлення, перетерпів глибокі якісні зміни, пройшовши три стадії розвитку: емпіричну — узагальнення і кристалізація досвіду успішних вчителів за тривалий час на великих масивах учнів; алгоритмічну — проектування детально жорстко-детермінованих алгоритмів діяльності вчителя і учнів; стохастичну — проектування і оптимізація вигогідніших алгоритмів управління діяльністю учнів. Їм відповідають свої покоління технологій [3, 7]. М. Кларін вважає процес технологізації освіти результатом застосування в педагогіці системного підходу. Разом з тим, він відзначає, що популярність «технологічного» підходу є неоднозначною, бо одні педагоги бачать у педагогічній технології засіб диференціації навчання, інших приваблює можливість підвищення ефективності навчання, зменшення зусиль вчителів, підведення тих, хто навчається до єдиного, завчасно спланованого рівня оволодіння необхідними знаннями, вміннями і навичками. Автор підкреслює, що «педагогічна технологія» порушує низку важливих проблем у побудові навчального процесу, таких як деталізація цілей навчання, стандартизація навчальних процедур, ефективний зворотний зв'язок в ході навчання, можливості його автоматизації та ін. [23].

У науковій літературі існують певні відмінності у поглядах вчених на дефініцію поняття «педагогічна технологія». Так, наприклад в документах ЮНЕСКО технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що своїм завданням визначає оптимізацію форм освіти [49]. В зарубіжній англійській педагогічній літературі для визначення технологій, що застосовуються в системі освіти, використовується поняття «Educational Technology», яке перекладається як «освітня технологія». Це поняття є надзвичайно широким і висвітлює не тільки навчальні технології, а й технології, що використовуються в системі управління освітою та ін. Значна увага в цих джерелах сьогодні приділяється технологіям підвищення ефективності навчального процесу на основі інформаційно-комунікаційних засобів [48].

Г. Коджаспірова та ін. вважають, що «...технологія навчання та виховання (педагогічна технологія) — новий (з 50-х років) напрямок у педагогічній науці, який займається конструюванням оптимальних навчальних систем, проектуванням навчальних процесів. Педагогічна технологія являє собою систему способів,

прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує розв'язання проблем виховання, навчання та розвитку особистості вихованця, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій; розробка та процедурне втілення компонентів педагогічного процесу у вигляді системи дій, яка забезпечує гарантований результат» [25, 149]. На думку В. Беспалько, педагогічна технологія — це проект педагогічної системи, що реалізується на практиці [4, 6].

Г. Селевко пише, що педагогічна (освітня) технологія — це система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, яка побудована на науковій основі, запрограмована в часі і просторі і веде до намічених результатів [43, 4]. А. Нісімчук зазначає, що технологія освіти — науковий опис засобів і методів педагогічного процесу, який веде до заздалегідь запланованого результату [16, 907–908].

В. Астахова та ін. освітні технології розуміють як систему засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом, що при виконанні певних умов дозволяє досягти заданого освітнього рівня [9, 144]. Ці ж автори дають дефініцію поняття «педагогічна техніка». Вони вважають, що це комплексне використання педагогом знань, умінь і навичок для ефективного застосування на практиці методів впливу, які він обирає. Володіння педагогічною технікою є складовою частиною педагогічної майстерності, потребує глибоких спеціальних знань педагогіки і психології та особливої практичної підготовки [9, 225–226].

П. Олійник пише, що зміст наукового терміна «педагогічна технологія» містить модель, обґрунтовану в логічній послідовності систему, яка реалізується в практичній діяльності. Структуру будь-якої педагогічної системи становлять такі взаємопов'язані елементи:

- мета навчання та зміст навчально-пізнавальної діяльності;
- елементи дидактичної системи та їх ієрархічна послідовність (принципи, правила навчання, форми, методи, засоби);
- методологічні основи процесу навчання;
- контингент викладачів і студентів.

Педагогічні технології не можуть принципово відрізнятися від інших. Вони мають галузеві (професійні) особливості в тому, якими методами і засобами оперують, і в тому, які матеріали використовують [32, 137–138].

За Н. Масловою технологія процесу освіти представляє складний процес, який включає наявність концепцій, мети, програм, методів, підручників, педагогічних кадрів, приміщень, технічних засобів навчання, адміністративно-управлінського апарату і відповідне цій організації фінансування [30, 181].

Деякі автори розглядають поняття «технологія навчання». Наприклад, С. Зміїв визначає технологію навчання як систему науково обґрунтованих дій активних елементів (учас-

ників) процесу навчання, здійснення яких з високим ступенем гарантованості веде до досягнення визначених цілей навчання. Він робить висновок, що технологія навчання — це таке поняття, яке виходить з уявлення про організацію процесу навчання як взаємодії всіх елементів процесу навчання, в тому числі і тієї особи, яка навчається, і спрямоване на гарантоване досягнення поставленої мети освіти. Автор наголошує, що технологія навчання фактично окреслює організацію процесу навчання, яка передбачає певну систему дій і взаємодії всіх, але перш за все активних елементів навчального процесу. При цьому він підкреслює два моменти. По-перше, технологія навчання детально розглядає систему дій не тільки того, хто навчається, але й, перш за все, того, хто навчає. По-друге, вона при коректному виконанні забезпечує досягнення певного результату [20, 99–100].

За С. Бондарем технологія навчання — це інтегративна модель навчально-виховного процесу з чітко визначеними цілями, діагностикою поточних і кінцевих результатів, розподілом навчально-виховного процесу на окремі компоненти. Технологія навчання передбачає чітке та неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотнього зв'язку [16, 906–907].

С. Клепко, розглядаючи філософські аспекти застосування технологічного підходу в освіті, зазначає, що технологія — це складова частина еволюції людства, починаючи з найдавніших цивілізацій [24, 306–328]. Б. Гершунський в роботі по філософії освіти ХХІ ст. висловлює точку зору, що освіта є найбільш технологічною сферою, яка напряму пов'язана зі становленням особистості людини і формуванням інтелектуальних, духовних і моральних цінностей людської спільноти, ця сфера все ще не виконує своєї головної інтегративної функції, яка сприяє духовному єднанню і взаєморозумінню людей, не виконує свого прогностично найбільш важливого, культууроутворюючого, віроутворюючого, менталеформуючого призначення. Він пропонує подивитись на педагогічну технологію не тільки як на технологію інформаційну, комп'ютерну, для якої підставою є сучасні технічні засоби. Автор підкреслює, що на технологічному, фактично — алгоритмічному рівні можуть і повинні вирішуватись різні цільові, змістовно-процесуальні і контрольні-оціночні (результативні) педагогічні проблеми: структурування і конкретизація цілей педагогічного процесу; перетворення системи наукових знань в зміст освіти (яке фіксується у навчальній програмній документації) і навчальний матеріал (відображений в навчальних текстах різного виду і рівня); аналіз спадкоємності в освіті, міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків; вибір методів, засобів і організаційних форм освітньої діяльності, адекватних цілям і змісту осві-

ти, які сприяють диференціації освіти, її гуманізації і гуманітаризації [8, 33–65]. За В. Подшивалкіною технологічна парадигма повинна розглядатися як одна з міждисциплінарних парадигм, таких, як синергетика, системотехніка та ін. [38, 7–8].

Актуальною є точка зору О. Пехоти, яка зазначає, що вибір освітньої технології — це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактики навчання і стилю роботи вчителя з учнем [34, 11]. Це положення є вельми актуальним в умовах особистісно орієнтованого навчання. М. Бершадський взагалі підкреслює, що прийшов час для появи ще однієї наукової дисципліни — технології масових видів діяльності людини [3, 17]. Освітню технологію він розуміє як систему, що складається з:

- моделі вихідного стану учня, яка задана безліччю властивостей, наявність яких необхідна для здійснення технологічного процесу;

- деякого діагностичного і операціонального уявлення запланованих результатів навчання (модель кінцевого стану учня);

- засобів діагностики поточного стану і прогнозування тенденцій найближчого розвитку (моніторингу) системи;

- набору моделей навчання;

- критеріїв вибору або побудови оптимальної моделі навчання для даних конкретних умов;

- механізму зворотнього зв'язку, який забезпечує взаємодію між даними діагностики і вибором моделі навчання, яка відповідає отриманим даним [3, 31].

О. Мойсеев та ін. розглядають технологію у декількох аспектах:

1. Як науку, знання: а) наука, сфера знань про засоби впливу на вихідні матеріали («входи»), що забезпечують отримання бажаних кінцевих продуктів («виходів»); б) особливий той, що стоїть найближче до практики і є необхідним для забезпечення оптимального циклу зв'язків «наука-практика», рівнів наукових знань (в тому числі педагогічних, управлінських), які можуть бути представлені у вигляді ланцюжка: методологія — теорія — технологія — практика.

2. Як компонент, аспект, характеристику практичної діяльності: а) «технологія взагалі» — будь-яка сукупність методів і засобів, що використовуються для перетворення наявних «входів» у задані, ті, що вимагаються, «виходи»; б) окрема технологія («в індустріальному розумінні») — стандартизована, чітко зорієнтована на точне виконання конкретних, чітко заданих завдань, сукупність необхідних дій, що взяті в певній послідовності, разом з методами і засобами свого здійснення; в) конкретна, окрема технологія (у гуманітарному розумінні) — структурована і цілезорієнтована сукупність необхідних дій разом з методами

і засобами їх здійснення, яка розрахована на багаторазове і довготривале використання в різних умовах і здатна при повному засвоєнні і прийнятті користувачами її ідей і процедур і обов'язковій розумній адаптації до конкретних користувачів і умов застосування, забезпечити швидке і якісне вирішення поставлених завдань [47, 247–251].

У науковій літературі відображено також широкий спектр поглядів на проблему класифікації педагогічних технологій і визначення їх структури. Одну з найбільш ґрунтовних класифікацій педагогічних технологій запропонував Г. Селевко. В основу об'єднання технологій в класи ним були покладені найбільш суттєві аспекти і ознаки: 1) рівень застосування; 2) філософська основа; 3) методологічний підхід; 4) провідний чинник розвитку особистості; 5) наукова концепція (механізм) передачі і засвоєння досвіду; 6) орієнтація на особистісні сфери і структури індивіда; 7) характер змісту і структури; 8) основний вид соціально-педагогічної діяльності; 9) тип управління навчально-виховним процесом; 10) методи і засоби, які переважають; 11) організаційні форми; 12) засоби навчання; 13) підхід до дитини і орієнтація педагогічної взаємодії; 14) напрямки модернізації; 15) категорія педагогічних об'єктів [43, 17].

М. Кларін підкреслює, що особливість технологічного підходу у процедурному вираженні такої системи дій, яка в кінці кінців дозволяє досягти запланованих, стандартизованих результатів. У загальнотеоретичному плані цей підхід фактично має таку структуру: ціль — процедура — результат [23].

А. Савельєв, розглядаючи технології навчання та їх роль в реформі вищої освіти, пропонує таку класифікацію освітніх технологій:

1. За спрямованістю діяльності.
2. За цілями навчання.
3. За предметним середовищем (гуманітарні, природничі, технічні дисципліни та ін.).
4. За технічними засобами, які застосовуються (аудіовізуальні, комп'ютерні, відеокomp'ютерні та ін.).
5. За організацією навчального процесу (індивідуальні, колективні, змішані).
6. За методичною задачею (технологія одного предмета, засобу, методу) [40].

П. Олійником запропонована класифікація сучасних технологій залежно від специфіки діяльності, де освітні технології віднесено до галузевих і розподілено на технології навчання і технології виховання. Він, зокрема, пише, що нараховується декілька форм навчання та їх педагогічних технологій: традиційного, програмованого, проблемного, модульного, ігрового, комп'ютерного, розвивального, інтенсивного, тьюторського, дистанційного навчання [32, 139–140]. Н. Маслова підкреслює, що технологія освіти — одна із соціальних технологій в сучасному світі. Вона виокремлює глобальні,

інформаційні, впроваджувальні, політичні, освітні та ін. соціальні технології [30, 178].

Г. Селевко виділяє також вертикальну і горизонтальну структуру педагогічної технології. Вертикальна структура педагогічної технології (ієрархія) має чотири супідрядних класи освітніх технологій (адекватних рівням організаційних структур діяльності людей і організацій):

1. Метатехнології становлять освітній процес на рівні реалізації соціальної політики в галузі освіти (соціально-педагогічний рівень). Це загальнопедагогічні (загальнодидактичні, загальновиховні) технології, які охоплюють цілісний освітній процес в країні, регіоні, навчальному закладі.

2. Макротехнології або галузеві педагогічні технології охоплюють діяльність в рамках будь-якої освітньої галузі, напрямку навчання або виховання, навчальної дисципліни (загальнопедагогічний і загальнометодичний рівень).

3. Мезотехнології або модульно-локальні технології становлять собою технології, які здійснюють окремі частини (модулі) навчально-виховного процесу або спрямовані на вирішення часткових, локальних дидактичних, методичних і виховних задач.

4. Мікротехнології — це технології, які спрямовані на вирішення вузьких оперативних задач, що відносяться до індивідуальної взаємодії або самовпливу суб'єктів педагогічного процесу.

Горизонтальна структура педагогічної технології має три основних аспекти:

1. Науковий: технологія є науково розробленим (або тим, що розробляється) рішенням певної проблеми, яка базується на досягненні педагогічної теорії або практики.

2. Формально-описовий: технологія є моделлю, описом цілей, змісту, методів і засобів, алгоритмів дій, що застосовуються для досягнення запланованих результатів.

3. Процесуально-діяльнісний: технологією є сам процес здійснення діяльності об'єктів і суб'єктів, їх цілепокладання, планування, організація, реалізація цілей і аналіз результатів [43, 5–8].

Структура технології навчання розглядається і С. Бондарем, який виокремлює: концептуальну основу; змістовну частину (цілі навчання, зміст навчального матеріалу); процесуальну частину (організація навчального процесу, методи і форми навчальної діяльності учнів і вчителів — управління навчальним процесом, діагностика навчального процесу). Він, як і зазначені вище автори, вказує, що головна мета технологічного процесу (явища) — отримання продукту заданого (запроектованого) зразка. Тому центральною проблемою розробки технології є правильне визначення та чітке формулювання цілей навчання, які проектують (передбачають) одержання результату. Їстотною ознакою технології навчання є досить детальний опис кожного етапу на шляху до мети

та обов'язковість відтворення способу дій [16, 906–907].

С. Бондар також підкреслює, що будь-яка технологія навчання має певні етапи:

1. Визначення чіткої системи цілей, що формуються, як правило, через результати навчання.

2. Конструювання навчального циклу, яке передбачає: а) діагностику рівня навченості учнів, їх здібностей, можливостей; б) розподіл навчального матеріалу на окремі навчальні (змістові) одиниці (модулі, блоки); в) організацію навчання відповідно до поставлених цілей; сукупність навчальних процедур; способи корекції на основі зворотнього зв'язку; г) усвідомлення учнями критеріїв оцінювання результату (поточного, підсумкового).

3. Реалізація запланованих завдань: мотиваційна підготовка, розуміння мети, усвідомлення і відтворення способу дій і забезпечення зворотнього зв'язку в керівництві навчальною діяльністю, поточне корегування.

4. Контроль, оцінка й аналіз результатів діяльності учнів.

5. Повторне відтворення циклу без змін або з корегуванням [16, 906–907].

Аналогічну точку зору висловлює М. Кларін, який висвітлює такі основні етапи навчального процесу з позицій технологічного підходу: загальна постановка цілей навчання, перехід від загального формулювання мети до її специфікації, попередня (діагностична) оцінка рівня навченості учнів; сукупність навчальних процедур (на цьому етапі відбувається корекція навчання на основі оперативного зворотнього зв'язку); оцінка результату. Висвітлена послідовність етапів фактично є циклічним алгоритмом дій викладача, багаторазове відтворення якого (з відповідними варіаціями цілей, конкретних засобів контролю і процедур навчання) вичерпує весь навчальний процес [23].

Зважаючи на те, що в представленій роботі мова йде про підготовку майбутніх керівників сфери освіти, слід навести слова М. Бершадського стосовно того, що система освіти має досить складну структуру, яка складається з органів управління, освітніх установ різних типів і рівнів, матеріальних об'єктів, фінансових ресурсів, необхідних для функціонування і розвитку системи, людських ресурсів, наукових установ та ін. Технологічний підхід може бути застосований до будь-якої складової системи освіти (управління, фінансове забезпечення та ін.), тому словосполучення «освітня технологія» не припускає однозначного трактування [3, 9].

В контексті нашого дослідження важливим є висвітлення поглядів щодо технологій управління системою освіти. Вперше елементи технології управління системою освіти на рівні загальноосвітнього навчального закладу були розглянуті Ю. Бабанським та ін. з позицій теорії оптимізації педагогічного процесу [2],

В. Пикельною в її докторській дисертації фактично створено технологію розробки управлінських моделей і використання їх у навчально-виховному процесі [37]. Поняття «технологія процесу управління» висвітлено В. Пикельною під час визначення загальних функцій в діяльності посадових осіб і органів управління [36, 163]. Технологію як одну з характеристик процесу управління на регіональному рівні розглянув М. Дарманський [14]. Технології управління районною освітньою системою відобразили в своїх роботах А. Єрмола [15], О. Зайченко [18], К. Старченко та ін. [45]. Питання конструювання технологій управління інноваційними процесами в освіті розглядають також Л. Ващенко [7], Л. Даниленко [13]. П. Третьяковим висвітлено технологію управління загальноосвітнім навчальним закладом за результатами [46].

Окремо потрібно зробити акцент на педагогічних технологіях вищої школи, які мають певну специфіку. В. Кремень зазначає, що власне в педагогічних університетах мають розроблятися й апробуватися нові технології навчання для вищої школи. Їх потрібно перетворювати на центри підготовки викладачів для всієї системи вищої школи [26, 105].

Крім того, для вищої школи є характерним використання технологій навчання дорослих, а саме системи певних операцій, функцій і технічних дій дорослих, що навчають, і тих, хто навчається, які згруповані за основними етапами процесу навчання: психолого-андрагогічна діагностика тих, хто навчається, планування, створення умов, реалізація, оцінювання, корекція процесу навчання [19].

Погляди на застосування освітніх технологій у вищій школі ґрунтовно висвітлені в роботі М. Буланової-Топоркової [35]. Окремі технології або їх елементи, що використовуються у вищій школі, представлені в роботах Ю. Аврамова (питання професійної оцінки в контексті Болонського процесу) [1]; В. Кухаренка (технології дистанційного навчання) [28]; В. Гуріна [12], Х. Кеурулайнен (оцінка сформованості компетентностей студентів ВНЗ) [29]; Т. Матвєєвої [31], Л. Нікітіної (технології формування базових компетентностей студентів ВНЗ) [33]; Л. Горбунової [10], О. Ільченко (оцінювання якості вищої освіти) [21] та ін.

Разом з тим слід підкреслити, що переважна більшість наукових робіт, які висвітлюють проблеми викладання у вищій школі, стосується застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Розглядаючи поняття «технологія» як процес з позицій діяльнісного підходу, технологію підготовки магістрів ми розуміємо як навчально-виховний процес у ВНЗ, сконструйований на основі існуючих вимог до педагогічної технології, метою якого є підготовка студентів (слухачів) до професійної діяльності шляхом формування в них певних компетентностей.

Підводячи підсумки, ми можемо зробити наступні **висновки**:

1. Протягом ХХ ст. суттєво змінилась оцінка місця і ролі освітніх технологій у розвитку системи освіти, їх зміст і вплив на кінцевий результат навчально-виховного процесу.

2. Наведені в роботі дефініції понять «освітня технологія», «педагогічна технологія» та ін. відображають сучасний спектр поглядів на проблему, що розглядається.

3. До питання технологізації освіти все частіше звертаються фахівці з філософії освіти, констатувавши вплив педагогічних технологій на результати навчання і виховання у більшості країн світу.

4. У науковій спільноті сьогодні практично склалися усталені погляди на класифікацію освітніх технологій, їх структуру і етапи реалізації.

5. У науковій літературі досить обмежено представлено технології управління освітніми системами, що потребує інтенсифікації досліджень в цьому напрямі.

6. Актуальним напрямом технологізації освіти є розробка і реалізація технологій навчання дорослих.

7. Окремого розгляду потребують освітні технології для вищої школи в контексті європейського вибору України і вимог до підготовки фахівців у провідних країнах світу.

Перспективи подальших досліджень. До перспективних напрямів досліджень даної проблематики слід віднести створення ефективних технологій підготовки магістрів з урахуванням національних і світових стандартів.

Література

1. Авраамов Ю. Независимая профессиональная оценка в свете Болонского процесса / Ю. Авраамов, Н. Калашников, Е. Крылова, Н. Хохлов // Высшее образование России. — 2007. — № 3. — С. 118–124.
2. Бабанский Ю. Оптимизация педагогического процесса: (в вопросах и ответах) / Ю. Бабанский, М. Поташник. — 2-е изд., перераб. и доп. — К.: Рад. шк., 1983. — 287 с.
3. Бершадский М. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Бершадский, В. Гузев. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. — 256 с.
4. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии / В. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
5. Буркова Л. Ще раз про педагогічні технології // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2001. — № 2. — С. 54–58.
6. Васьков Ю. Педагогічні теорії, технології, досвід: (Дидактический аспект) / Ю. Васьков. — Х.: Скорпіон, 2000. — 120 с.
7. Ващенко Л. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: [монографія] / Л. Ващенко. — К.: Вид. об'єднання «Тираж», 2005. — 380 с.
8. Гершунский Б. Философия образования для XXI века: [учеб. пособие для самообразования] / Б. Гершунский. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Пед. о-во России, 2002. — 512 с.
9. Глоссарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко. — Х.: Око, 1998. — 272 с.

10. Горбунова Л. Технология комплексной диагностики предметной обученности студентов // Высшее образование России. — 2007. — № 12. — С. 24–29.

11. Гузев В. Образовательная технология: от приёма до философии / В. Гузев. — М.: Сентябрь, 1996. — 112 с.

12. Гурина В. Как измерить профессиональную компетентность? / В. Гурина // Высшее образование России. — 2008. — № 10. — С. 82–89.

13. Даниленко Л. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: [монографія] / Л. Даниленко. — К.: Логос, 1998. — 140 с.

14. Дарманський М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М. Дарманський. — Хмельницький, 1997. — 384 с.

15. Єрмола А. Технологія планування управлінської діяльності в освіті (річний управлінський цикл): [наук.-метод. посіб.] / А. Єрмола, О. Суджик. — Х.: Курсор, 2004. — 251 с.

16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

17. Загвязинский В. Творчество в управлении школой / В. Загвязинский, С. Гильманов. — М.: Знание, 1991. — 64 с.

18. Зайченко О. Наукові засади реформування управлінської діяльності районного відділу освіти в сучасних умовах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. Зайченко; Ін-т педагогіки АПН України. — К., 1998. — 21 с.

19. Змеєв С. Становление андрагогика: развитие теории и технологии обучения взрослых: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / С. Змеєв; Моск. гос. лингвист. ун-т. — М., 2000. — 34 с.

20. Змеєв С. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. Змеєв. — М.: ПЕРСЭ, 2003. — 207 с.

21. Ильченко О. Оценка качества в распределенных системах обучения: технологический подход / О. Ильченко, Ю. Лобанов // Высшее образование России. — 2006. — № 11. — С. 97–104.

22. Капустин Н. Педагогические технологии адаптивной школы: [учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений] / Н. Капустин. — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — 216 с.

23. Кларин М. Развитие «педагогической технологии» и проблемы теории обучения // Советская педагогика. — 1984. — № 4. — С. 117–122.

24. Клепко С. Інтегративна освіта і поліформізм знання / С. Клепко. — К.; Полтава; Х.: ПОІПОПП, 1998. — 360 с.

25. Коджаспирова Г. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. учеб. заведений / Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров. — М.: Изд. центр «Академия», 2000. — 176 с.

26. Кремень В. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Кремень — К.: Грамота, 2005. — 448 с.

27. Крысин Л. Толковый словарь иноязычных слов / Л. Крысин. — М.: Рус. яз., 1998. — 848 с.

28. Кухаренко В. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: [навч. посіб.] / В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко. — 2-ге вид., допов. / за ред. В. М. Кухаренка. — Х.: НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2001. — 320 с.

29. Кэрулайн Х. Электронное портфолио как инструмент оценки компетенций // Высшее образование России. — 2007. — № 4. — С. 100–103.

30. Маслова Н. В. Ноосферное образование: [монография] / Н. В. Маслова. — М.: Ин-т Холодинамики, 2002. — 338 с.

31. Матвеева Т. Инновационная образовательная технология формирования базовых компетенций студентов // Высшее образование России. — 2007. — № 7. — С. 28–32.

32. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко [та ін.]; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. — К. : Вища шк., 2003. — 323 с.
33. Никитина Л. Технологія формування професійної компетентності / Л. Никитина, Ф. Шагеева, В. Иванов // Высшее образование России. — 2006. — № 9. — С. 125–128.
34. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кітченко, О. М. Любарська [та ін.]; заг. ред. О. М. Пехоти. — К. : А.С.К., 2001. — 256 с.
35. Педагогіка і психологія вищої школи : [учеб. пособие] / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин., Г. В. Сучков, В. Е. Столяренко; отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. — Ростов н/Д : Феникс, 2002. — 544 с.
36. Пикельная В. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) : [метод. пособие] / В. Пикельная. — М. : Высш. шк., 1990. — 175 с.
37. Пикельная В. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. Пикельная. — К., 1993. — 374 с.
38. Подшивалкина В. Социальные технологии: проблемы методологии и практика / В. Подшивалкина. — Кишинев, 1997. — 352 с.
39. Поташник М. Управление современной школой (в вопросах и ответах) : пособие для рук. образовательных учреждений и органов образования / М. Поташник, А. Моисеев. — М. : Новая шк., 1997. — 352 с.
40. Савельев А. Технологии обучения и их роль в реформе высшего образования // Высшее образование в России. — 1994. — № 2.
41. Селевко Г. Современные образовательные технологии : [учеб. пособие] / Г. Селевко. — М. : Нар. образование, 1998. — 256 с.
42. Селевко Г. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2005. — 208 с.
43. Селевко Г. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации, и эффективного управления УВП / Г. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2005. — 288 с.
44. Селевко Г. Технологи внутрискольного управління / Г. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2005. — 208 с.
45. Старченко К. Технологія управлінської діяльності завідуючого районним (міським) методичним кабінетом : [навч.-метод. посіб.] / К. Старченко, В. Пуцов, Б. Гадзецький. — К., 2002. — 211 с.
46. Третьяков П. Управление школой по результатам: Практика пед. менеджмента / П. Третьяков. — М. : Новая шк., 1997. — 288 с.
47. Управление школой : словарь-справочник руководителя образовательного учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. — М. : Пед. о-во России, 2005. — 320 с.
48. Educational Technology Insight [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://edtech.twinisles.com/rb/>
49. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.unesco.org/new/en/unesco/>

В. Е. ЛУНЯЧЕК,

кандидат педагогічних наук, доцент, декан вечірнього факультету Харківського регіонального інституту державного управління Національної Академії державного управління при Президентіві України.

УДК 371.13

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

У статті описано методику формування комунікативної культури майбутніх інженерів-педагогів. Дана методика орієнтована на розвиток студентів і на результат їх навчання, також вона припускає переключення студентів з навчання на самонавчання та саморозвиток.

Ключові слова: комунікативна культура, інженери-педагоги, методика формування, особистісно орієнтоване навчання.

В статті описана методика формування комунікативної культури майбутніх інженерів-педагогів. Данна методика орієнтована на розвиток студентів і на результат їх навчання, а також передбачає переключення студента на самонавчання та саморозвиток.

Ключевые слова: коммуникативная культура, инженеры-педагоги, методика формирования, личностно ориентированное обучение.

The article one may method's author formation the communicative culture in future engineer-teachers. This method oriented and for development students and for the result for the teaching, their training and also suppose switching students edutainment and self-development.

Keywords: communicative culture, engineer-teachers, method's formation, personal approach in the studying.

Вступ

Зміни в соціально-економічному житті суспільства ставлять нові завдання перед системою освіти. Одним із завдань вищої освіти в Україні стало забезпечення практичної підготовки випускників вищої школи до адаптації на ринку праці, ключовим елементом якої є комунікативна культура молодих фахівців, оскільки

сама вона є необхідним додатком до професіоналізму кожного педагогічного працівника, а також показником здатності особистості до самореалізації, враховуючи свої здібності та потреби суспільства. Особлива роль в цьому процесі належить професійно-педагогічній освіті. Сьогодні вона розглядається як освіта, що покликана забезпечити готовність випускників

професійно-педагогічних спеціальностей до трансляції загальнолюдських культурних цінностей. Ця трансляція ґрунтується на вихованні гуманістично орієнтованої професійної позиції, на формуванні професійних умінь, моделюванні й проектуванні способів професійно-педагогічної діяльності. Однією з найважливіших цілей професійно-педагогічної освіти в сучасних умовах є не тільки формування у студентів системи знань і практичних умінь, необхідних для роботи за майбутньою професією, але й виховання високоморальної, соціально зрілої, творчої активної особистості, що є неодмінною частиною професійної особистості майбутнього інженера-педагога.

Постановка проблеми

Необхідність розвитку комунікативної культури інженера-педагога зумовлена тим, що об'єктом діяльності представника даної професії є особистість людини, спілкування з нею. Викладач, майстер виробничого навчання постійно знаходяться в процесі спілкування, що передбачає різноманітні й багатопланові відносини з учнями, їх батьками, колегами. У зв'язку з цим педагог повинен мати високий рівень комунікативної культури, що є найважливішою складовою його професійно-педагогічної компетентності.

Аналіз наукових досліджень та публікацій за останній час

Перш за все необхідно відзначити, що дослідженнями проблем спілкування, основ процесу комунікації й комунікативної культури займалися й займаються Т. В. Вільчинська, О. Я. Гойхман, А. Б. Добрович, Г. В. Колшанський, Б. Ф. Ломов, М. В. Молоканова. Загальним для досліджень цих вчених є те, що комунікативна культура забезпечує кожній людині наступні можливості: а) використовувати накопичений досвід комунікацій у нових ситуаціях; б) фіксувати динаміку процесу комунікації й прогнозувати розвиток комунікативної ситуації; в) оцінювати комунікативну поведінку партнера в конкретних ситуаціях спілкування; г) аналізувати власну комунікативну поведінку й удосконалювати її одночасно з придбанням досвіду спілкування.

Комунікативна культура формується й удосконалюється протягом всього життя людини завдяки придбання досвіду спілкування й за допомогою реалізації основних функцій спілкування. Для розробки деяких ідей в цій області одночасно залучаються представники декількох наук. Незважаючи на різницю підходів, всі ці дослідження поєднує загальна ідея: створення нових технологій і методик розвитку здатності до продуктивного спілкування — здатності, що сприятиме успішній соціалізації людини в сучасному світі. Комунікативна культура мотивує поведінку особистості, тому що містить в собі інформацію про попередній досвід спілкування й особистісну переоцінку досвіду спілкування інших.

Виклад основного матеріалу

Вивчення психолого-педагогічної літератури та існуючої практики професійної освіти свідчить про те, що розвиток комунікативної культури повинен базуватися на формуванні її компонентів, а також конкретних умінь в процесі навчання.

Робота щодо використання вищезгаданої методики розвитку комунікативної культури вимагає вирішення ряду приватних завдань, до яких варто віднести:

1) визначення теоретичної й методологічної основи для розробки методики розвитку елементів комунікативної культури студентів;

2) визначення й опис рівнів сформованості елементів комунікативної культури майбутніх інженерів-педагогів;

3) вибір засобів діагностики рівня розвиненості компонентів комунікативної культури;

4) відбір методів для розвитку компонентів комунікативної культури.

Поняття «методика» походить від грецького терміну «метод». Дослівно з грецької мови слово «methodos» перекладається як «шлях до чого-небудь» [1, 267]. За визначенням С. У. Гончаренка, «метод є способом організації практичного й теоретичного засвоєння дійсності, обумовлений закономірностями розглянутого об'єкта» [2, 205].

І. Б. Васильєв, у свою чергу, визначає метод так: «Метод — це певна логічна послідовність дій, здійснюваних в інтересах досягнення поставленої мети діяльності» [3, 41]. При цьому вчений наголошує на нетотожності понять «метод» і «спосіб». Він трактує спосіб діяльності як більш широке поняття і визначає його таким чином: «Спосіб діяльності — це сукупність засобів, методів і форм діяльності, необхідних для заданої зміни вихідного стану об'єкта діяльності».

У зміст методики навчального предмета, розглянутої як приватна дидактика, С. У. Гончаренко включає:

1) визначення пізнавального й виховного значення навчального предмета в системі освіти;

2) визначення завдань вивчення даного предмета та його змісту;

3) розробку методів методичних засобів і організаційних форм навчання [2, 206].

Під час апробації методики формування елементів комунікативної культури у студентів викладачами кафедри педагогіки й методики професійного навчання запропонований і впроваджений у практику комплекс спільних дій, спрямованих на реалізацію принципів науковості й систематичності навчання. Використання викладачами, які працюють в рамках запропонованої методики, діяльнісного й особистісно орієнтованого підходу сприяло успішному вирішенню цього завдання. Вихідним положенням, що визначало підхід до організації навчання, було те, що «знання й уміння, або дії того, кого навчають,

розглядаються тепер не в протиставленні один одному, а в єдності. Це обумовлено тим, що формування знань відбувається одночасно із засвоєнням способу дій з ними.

Підхід до процесу навчання як до діяльності потребує, щоб формування знань відбувалося одночасно із засвоєнням способів дій з ними, тобто формуванням уміння здійснювати діяльність. При цьому ми виходили з того, що студент є не тільки суб'єктом навчальної діяльності, але й об'єктом.

Особистісно орієнтоване навчання дисципліни «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності» спрямували викладачів на первинне (початкове) вивчення особливостей особистості кожного студента. Мета — виявлення споконвічного рівня розвитку елементів комунікативної культури й факторів, що впливають на її формування. Знання індивідуальних особливостей студентів дозволяє так організувати навчальний процес, щоб кожний студент мав можливість компенсувати недостатній розвиток окремих компонентів комунікативної культури системою тренінгів і вправ, виконанням самостійних завдань.

Процес розробки будь-якого об'єкта (матеріального або духовного) проходить певні етапи або стадії. Тому процес розробки МРЭКК також має пройти певні етапи, які доцільно назвати підготовчим, основним і заключним. Для

кожного етапу необхідно визначити мету, завдання й теоретичну основу його реалізації.

Сукупність компонентів і логічно взаємозалежних дій педагога і студента визначають зміст навчання на кожному його етапі. Для зручності самі етапи в процесі реалізації МРЭКК майбутніх інженерів-педагогів позначимо відповідно буквами Р, В, С (від англійських слів *preparatory* — підготовчий; *basic* — основний; *closing* — заключний). Компоненти кожного етапу реалізації методики позначимо як P1, P2, ..., Pn; B1, B1, ..., Bn; C1, C2, ..., Cn відповідно. Дії педагога на кожному етапі й відповідному компоненті розробки методики навчання позначимо як P1_{T.1}, P1_{T.2}, ..., P1_{T.n} і т. д.; а дії студентів — P1_{S.1}, P1_{S.2}, ..., P1_{S.n}, і т. ін.; (від англійських слів *teacher* — вчитель, *student* — студент).

Методику розвитку елементів комунікативної культури студентів доцільно представити в систематизованому виді не тільки враховуючи компоненти кожного етапу розробки й реалізації даної методики, але й виділивши в кожному компоненті взаємозалежні дії педагога й студента із зазначенням засобів діяльності. Також доцільно визначити можливий продукт спільної діяльності викладача й студента після реалізації кожного компонента й показати способи діагностики досягнення мети кожного етапу.

Таблиця 1

Методика розвитку елементів комунікативної культури студентів інженерно-педагогічних спеціальностей

Етапи розробки методики та їх зміст	Зміст діяльності	
	педагога	студента
Підготовчий етап (етап P)		
<i>Компонент P1</i> Визначення мети та завдань щодо оволодіння елементами комунікативної культури	Дії педагога P1 _{T.1} : Формулювання мети та завдань розвитку елементів комунікативної культури. Засоби: знання сучасних вимог до особистості та діяльності інженера-педагога в частині професійно-педагогічного спілкування.	Дії студента P1 _{S.1} : Прийняття мети та завдань розвитку елементів комунікативної культури студентів. Засоби: уміння сприймати, усвідомлювати та запам'ятовувати навчальну інформацію, слідувати за логікою доказів викладача.
Продукт спільної діяльності викладача і студента після реалізації компонента P1 — сформульовані викладачем та прийняті студентами персоналізовані мета й завдання щодо оволодіння елементами комунікативної культури.		
<i>Компонент P2</i> Визначення рівня розвитку елементів комунікативної культури студентів.	Дії педагога P2 _{T.2} : Відбір методик для діагностики рівня комунікативної культури у майбутніх інженерів-педагогів і ознайомлення з ними студентів. Засоби (методики): — визначення комунікативних та організа-торських нахилів КОН-2; — вимірювання афіліації А. Мехрабіана; — виявлення емпатії А. А. Меррабіана; — вимірювання комунікативної толерантності В. В. Бойко; — оцінка здатності до безконфліктного спілкування К. Томаса; — авторська анкета що, дозволяє вимірювати: 1) уміння управляти емоціями під час спілкування; 2) здатність переконувати партнера по спілкуванню.	Дії студента P2 _{S.2} : Ознайомлення студентів з методиками визначення рівня розвитку елементів комунікативної культури. Засоби: діагностичний комплекс для визначення рівня розвитку елементів комунікативної культури (ДКВРКК).

Етапи розробки методики та їх зміст	Зміст діяльності	
	педагога	студента
	Дії педагога P2 _{T,3} : Розробка методики кількісної діагностики рівня розвитку елементів комунікативної культури. Засоби: шкали ДКВРКК.	Дії студента P2 _{S,3} : Вивчення методики кількісної діагностики рівня розвитку елементів комунікативної культури. Засоби: ДКВРКК; методика кількісної діагностики рівня розвитку елементів комунікативної культури студентів.
	Дії педагога P2 _{T,4} : Визначення індивідуального показника рівня розвитку комунікативної культури для кожного студента, що бере участь в експерименті. Засоби: опитувальники та завдання, що використовують у складі ДКВРКК методик; ключі для обробки результатів використання різноманітних методик; обчислювальна техніка: персональний комп'ютер.	Дії студента P2 _{S,4} : Робота з опитувальниками та виконання завдань за різноманітними методиками, що складають ДКВРКК. Засоби: листи для опитування, бланки відповідей, авторська анкета, що використана у складі ДКВРКК методик.
	Дії педагога P2 _{T,5} : Розподіл студентів за підгрупами відповідно до 5 рівнів розвитку елементів комунікативної культури: 1 — низький; 2 — нижче середнього; 3 — середній; 4 — вище середнього; 5 — високий. Засоби: шкала рівнів розвитку комунікативної культури студентів, що визначається сумою балів, які були набуті при роботі з методиками, що складають ДКВРКК.	Дії студента P2 _{S,5} : Ознайомлення з індивідуальними результатами діагностики; обговорення результатів студентами та викладачем.
Продукт спільної діяльності викладача і студента після реалізації компонента P2 — виявлений рівень розвитку комунікативної культури кожного студента на початковому етапі вивчення майбутніми інженерами-педагогами дисципліни «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності».		
Компонент P3 Визначення завдань щодо розвитку комунікативної культури у студентів інженерно-педагогічних спеціальностей.	Дії педагога P3 _{T,1} : Аналіз середніх даних щодо розвитку кожного компонента комунікативної культури та визначення завдань щодо розвитку найбільш «відсталих» її елементів. Засоби: — середнє значення розвитку кожного компонента комунікативної культури, який має бути визначений шляхом аналізу даних відносно всіх студентів; — знання методів та засобів розвитку кожного компонента комунікативної культури.	Дії студента P3 _{S,1} — не передбачено.
Продукт спільної діяльності викладача і студента після реалізації компонента P3 — сукупність завдань щодо розвитку елементів комунікативної культури студентів під час вивчення дисципліни «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності» («КПВПД»).		
Основний етап (етап В)		
Компонент В1 Визначення засобів і методів розвитку елементів комунікативної культури студентів при вивченні курсу «КПВПД».	Дії педагога В1 _{T,1} : Відбір та систематизація тренінгів, вправ та завдань для розвитку компонентів комунікативної культури під час вивчення курсу «КПВПД». Засоби: — підручники з педагогічної майстерності; — тренінги та вправи для розвитку окремих компонентів комунікативної культури.	Дії студента В1 _{S,1} — не передбачено.
	Дії педагога В1 _{T,2} : Підготовка роздавальних матеріалів для виконання тренінгів, вправ та завдань для розвитку компонентів комунікативної культури. Засоби: — ксерокс; — комп'ютери; — принтер; — відеотехніка, телевізор та відеозаписи сюжетів педагогічного спілкування.	Дії студента В1 _{S,2} — не передбачено.

Етапи розробки методики та їх зміст	Зміст діяльності	
	педагога	студента
Продукт спільної діяльності викладача і студента після реалізації компонента В1 — дидактичний комплекс щодо розвитку елементів комунікативної культури студентів під час вивчення курсу «КПВПД».		
Компонент В2 Розвиток комунікативної культури студентів при вивченні курсу «КПВПД».	Дії педагога В2 _{Т1} : Надання студентам тренінгів, вправ та завдань для розвитку всіх компонентів культури спілкування. Засоби: — плани-конспекти занять з дисципліни «КПВПД»; — роздавальні матеріали для виконання тренінгів, вправ та завдань; — демонстраційні засоби: телевізор, відеоманітофон, відеокамера, відеозаписи сюжетів педагогічного спілкування.	Дії студента В2 _{С1} : Виконання студентами тренінгів, вправ та завдань для розвитку всіх компонентів культури спілкування. Засоби: — ручки, олівці; — роздавальні матеріали для виконання тренінгів, вправ та завдань; — демонстраційні засоби: телевізор, відеоманітофон, відеокамера, відеозаписи сюжетів педагогічного спілкування.
Продукт спільної діяльності викладача і студента після реалізації компонента В2 — наявність у студентів розвинутих елементів комунікативної культури.		
Заключний етап (етап С)		
Компонент С1 Повторне визначення рівня комунікативної культури студентів.	Дії педагога С1 _{Т1} : Повторне визначення індивідуального показника рівня комунікативної культури для кожного студента, що брав участь в експерименті. Засоби: — опитувальники та завдання, що використовуються у складі ДКВРКК методик; — ключі для обробки результатів за різними методиками; — обчислювальна техніка: персональний комп'ютер.	Дії студента С1 _{С1} : Робота з опитувальниками та виконання завдань за різноманітними методиками, що складають ДКВРКК. Засоби: — опитувальні листи; — бланки відповідей; — авторська анкета, що використовується у складі ДКВРКК методик.
	Дії педагога С1 _{Т2} : Повторний розподіл студентів за підгрупами відповідно до 5 рівнів розвитку комунікативної культури. Засоби: — шкала рівнів комунікативної культури студентів, що визначається за сумою балів, які були набрані при повторному діагностуванні за методиками, що складають ДКВРКК.	Дії студента С1 _{С2} : Ознайомлення з індивідуальними результатами повторного діагностування рівня комунікативної культури; обговорення їх, за бажанням студента, з викладачем.
Продукт спільної діяльності викладача і студента після реалізації компонента С1 — виявлений повторно рівень комунікативної культури кожного студента на заключному етапі вивчення дисципліни «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності» майбутніми інженерами-педагогами.		
Компонент С2 Аналіз та корекція розробленої методики.	Дії педагога С2 _{Т1} : Поелементний аналіз ефективності розробленої методики. Засоби: — інтелектуальні операції, ручка, олівець; — методика розвитку комунікативної культури студентів у таблиці; — комп'ютер, принтер.	Дії студента С2 _{С1} — не передбачено.
	Дії педагога С2 _{Т2} : Корекція компонентів методики розвитку елементів комунікативної культури студентів. Засоби: — інтелектуальні операції, ручка, олівець; — методика розвитку елементів комунікативної культури студентів у таблиці; — комп'ютер, принтер.	Дії студента С2 _{С2} — не передбачено.
Продукт спільної діяльності викладача після реалізації компонента С2 — відкоректована методика розвитку елементів комунікативної культури студентів інженерно-педагогічного ВНЗ.		

Висновки

В основу розробленої методики розвитку елементів комунікативної культури студентів покладено аналіз вимог до особистості й діяльності інженера-педагога, а також загальні

принципи визначення категорії «комунікативна культура». Розроблена методика спрямована на формування в студентів свідомого відношення до культури комунікації як професійної якості фахівця, розвиток умінь і навичок кому-

нікативної поведінки, які є показниками сформованості комунікативної культури, а також стимулювання студентів до активної, творчої і продуктивної комунікації на заняттях.

Розглянуті методи розвитку компонентів комунікативної культури адаптовані для застосування в рамках навчальної дисципліни «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності» як дисципліни, що має великий комунікативний потенціал. Особливістю запропонованої методики є можливість її використання для розвитку комунікативної культури студентів і при викладанні інших гуманітарних предметів.

Таким чином, можна констатувати, що основні завдання щодо розробки методики розвитку елементів комунікативної культури вирішені. В свою чергу, вирішення основних завдань з розробки МРЕКК створює наукову основу для подальшої теоретичної й експериментальної роботи.

Література

1. Устемиров К. У. Методика обучения общетехническим и специальным дисциплинам : учеб. для учащихся колледжей и студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / К. У. Устемиров, И. Б. Васильев, Т. А. Девятьярова. — Алматы : РАДиАЛ, 2006. — 304 с.
2. Гончаренко С. У. Методика как наука. (Научно-теоретическое издание) / С. У. Гончаренко. — Хмельницкий : Изд-во ХГПК, 2000. — 30 с. — (На укр. яз.).
3. Васильев И. Б. Метод, способ, методика, технология как педагогические понятия // Проблемы инженерно-педагогического образования : сб. науч. тр. — Х. : УИПА, 2004. — Вып. 7. — С. 37–44.

О. О. ПРОХОРОВА,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогика та методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії м. Харкова.

РОЗВИВАЄМО ТВОРЧІСТЬ: ДОСВІД І ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ «INTEL — НАВЧАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО»

У статті проаналізовано ефективність методу проектів у формуванні готовності майбутніх педагогів до творчої діяльності. Виявлені показники готовності до творчої діяльності. Наведені результати впровадження комп'ютерної техніки в навчально-виховний процес вищого педагогічного закладу освіти.

Ключові слова: творча особистість, метод проектів, готовності до творчої діяльності.

В статье проанализирована эффективность метода проектов в формировании готовности будущих педагогов к творческой деятельности. Выявлены показатели готовности к творческой деятельности. Приведены результаты внедрения компьютерной техники в учебно-воспитательный процесс высшего педагогического учебного заведения.

Ключевые слова: творческая личность, метод проектов, готовности к творческой деятельности.

In the article efficiency of method of projects is analyzed in forming of readiness of future teachers to creative activity. The indexes of readiness are exposed to creative activity. The results of introduction of computer technique are resulted in the educational process of higher pedagogical educational establishment.

Keywords: creative personality, method of projects, to readiness to creative activity.

Розвиток інтелектуального потенціалу суспільства — важливий чинник соціального і наукового прогресу, розвитку світової цивілізації. Нова епоха в розвитку нашого суспільства — постіндустріальна, заснована на володінні і використанні інформації. Тому нові завдання, які стоять перед суспільством, вимагають нових цілей вищої освіти. Ці цілі полягають в досягненні такого рівня розвитку особистості, який забезпечує вирішення сучасного завдання вищої освіти — розвиток і формування творчої особистості майбутнього фахівця.

Стає очевидним, що в даний час відбувається оновлення змісту системи професійної підготовки, сенс якого в зміні цільових установок. Особлива відповідальність за підготовку фахівців покладається на вищу педагогічну школу, оскільки саме тут здобувають професійну освіту майбутні педагоги — основний інтелектуальний ресурс суспільства. Можна сказати, що майбутнє України в руках вищої педагогічної освіти.

Складність сучасного знання, умови роботи зобов'язують вищу педагогічну школу вносити до процесу підготовки майбутніх фахівців значні корективи. У сучасній вищій педагогічній школі з метою розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців вже визнано необхідним значно поліпшити планування і організацію роботи студентів, підсилити допомогу з боку викладачів. Лише ті знання, які студент здобув самостійно, стають дійсно міцним його надбанням.

Саме тому сьогодні активно досліджуються особливості професійної діяльності педагога в умовах безперервної освіти (Є. Білозерцев, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та інші); особливості удосконалення технологій професійної діяльності педагога (Н. Багаєва, В. Кан-Калік, Е. Карпова, М. Кларін, О. Мороз, Т. Яценко та ін.). Теоретичною основою нашого дослідження є наукові доробки вчених, виконані в межах проблематики щодо модернізації національної системи вищої педагогічної освіти

(А. Богуш, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Чебикін, М. Ярмаченко та інші); професійної підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах освіти (С. Архангельський, С. Гончаренко, В. Ляудіс та інші); формування професійно важливих якостей майбутніх педагогів (В. Бондар, В. Буряк, Т. Дмитренко, Е. Карпова, Н. Кічук, Л. Кондрашова, С. Сисоева, О. Плахотник та інші). Особлива увага в наукових дослідженнях приділяється творчості педагога як фахівця, який відповідно до мети і змісту власної професійної діяльності повинен створювати в освітньому процесі умови для розвитку творчості. Питання педагогічної творчості знайшли своє відображення в працях В. Андреева, С. Гуревича, В. Загвязинського, В. Кан-Каліка, Н. Кічук, З. Левчук, М. Никандрова, М. Поташніка, І. Раченко, С. Сисоевої, Л. Шевченко, Н. Яковлевої та інших.

У статті розглянуто результати впровадження програми «INTEL — навчання для майбутнього». Для нашого дослідження важливим є визначення впливу програми «INTEL — навчання для майбутнього» на розвиток творчої особистості майбутнього фахівця.

Розвиток творчої особистості, як зазначає С. Сисоева, неможливий без цілісного уявлення про її природу, специфіку та якості. Визначення творчої особистості, її структури характеризується великою варіантністю, яка зумовлюється тим, що творча особистість є категорією теорії особистості, теорії діяльності, теорії творчості [8, 123]. Теоретичний розгляд проблеми в науковій літературі показав, що всі теорії розвитку творчої особистості (Б. Ананьев, В. Андреев, Д. Богоявленська, Р. Грановська, В. Загвязинський, А. Зак, В. О. Кан-Калік, Н. Кічук, О. Лук, В. Мерлін, В. Моляко, В. Моргун, Я. Пономарьов, М. Поташник, С. Сисоева, Б. Шадриков, Е. Шорохова та інші) при існуючих відмінностях містять загальну ідею про можливість і необхідність навчання творчості.

На думку С. Сисоевої, велике значення для формування творчої особистості як свідомої суспільної істоти має те, що особистість на кожному етапі свого розвитку посідає певне місце в доступній для неї системі суспільних відносин (в сім'ї, дитячому садку, школі, на виробництві), виконує дедалі складніші обов'язки. Розвиток особистості проходить ряд стадій, кожна з яких характеризується певним способом життя, відповідною йому структурою психічної діяльності, певним рівнем розвитку змістовної, мотиваційної і операційної сторони. Послідовна зміна цих етапів відбувається за властивими розвитку законами, що являє собою внутрішньо необхідний рух особистості від нижчих до вищих сходинок життя. Кожна особистість проходить ці стадії по-різному, залежно від суспільних умов життя, але кожна попередня стадія готує наступну, старий стан

особистості перетворюється на новий, причому ці перетворення мають необоротний характер [8, 123–124].

Проаналізувавши літературні джерела (філософські: М. Бердяєв, Г. Гиргинов, С. Грузенберг, А. Кочергін, А. Спіркін, В. Цапок та інші; соціальні: В. Журавльов, Л. Сохань, В. Тихонович, В. Шинкарук та інші; психолого-педагогічні: Г. С. Батищев, Д. Б. Богоявленська, А. В. Брушлинський, Л. Виготський, П. Енгельмейер, Г. Журавльов, І. Канєвська, Н. Кічук, В. Калвейт, Х. Клейн, П. Кравчук, В. Моляко, Г. Нойнер, В. Швіреєв, К. Платонов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, С. Сисоева та інші), ми дійшли висновку, що поняття «розвиток творчої особистості» належить до найбільш висвітлених у науково-педагогічних дослідженнях. Цей термін є похідним від понять «розвиток», «творчість», «особистість».

Спираючись на результати ґрунтового аналізу праць, присвячених проблемі діяльності у філософії, психології, соціології і педагогіці, ми пересвідчилися, що родовим є саме поняття «творчість». Творчість як психолого-педагогічна категорія в словниках частіше визначається як діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей; продуктивна людська діяльність, здатна створювати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення.

У зв'язку з цим актуальною стає проблема пошуку нових підходів. Інтенсифікуючий процес професійно-педагогічної підготовки спрямований на формування та розвиток творчої особистості студента. Одним з перспективних варіантів вирішення цієї проблеми є метод проектів, в основі якого — оптимізація управління навчальною діяльністю студентів з використанням інноваційних технологій навчання. Метод проектів орієнтує на те, щоб отримані студентами знання були засобом розширення їх творчих здібностей, передбачає самостійне вирішення творчих фахових завдань. Висока ефективність і результативність методу проектів в навчальному процесі забезпечується комплексом заходів, які складаються з двох основних груп елементів: організаційних (планування і нормування роботи студентів) і методичних (навчально-методичне забезпечення, створення умов для успішного виконання завдань, навчання методам роботи, постійне коректування і контроль діяльності студентів).

Саме тому, коли в Одесі у 2004 році з'явилася програма «INTEL — навчання для майбутнього», яка базується на «методі проектів», ми не могли залишатися осторонь. Для нас, викладачів педагогічного вузу, які не викладають інформатику, все було як вперше. Що дала нам програма? По-перше, ми побачили можливості абсолютно нового стилю подачі інформації, по-друге, ми зрозуміли, що комп'ютер — це не «друкарська» машинка, а засіб для повідомлення інформації. Завдяки цій про-

грамі ми навчилися використовувати комп'ютер в освітніх цілях.

Що приваблює нас в цій програмі? Це корінна зміна позиції студента в процесі навчання. Студент з позиції пасивного спостерігача і слухача наукової інформації, виконавця стандартних репродуктивних завдань перетворюється на творчу особистість, яка прагне самостійно «добувати» знання, формувати необхідні для неї практичні вміння і навички творчої діяльності. Для студента стає головним не сума знань і засвоєних істин, а розвиток творчого інтелекту, гнучкого мислення.

Минуло шість років, і ми можемо підвести деякі підсумки нашої спільної роботи. У роботі за програмою «INTEL — навчання для майбутнього» були задіяні студенти факультету дошкільного виховання. Контингент склали студенти 1-го, 3-го, 4-го і 6-го курсів. Студенти мали різний рівень підготовки у вищій школі, і надалі це відбилося на кінцевому результаті нашої роботи.

Отже, 3-й курс, спеціальність «Дошкільне виховання. Психологія». Студенти вступають до нашого педагогічного університету вже маючи базову вищу педагогічну освіту (випускники педагогічного коледжу або училища). З 15 чоловік в групі двоє володіли комп'ютером на рівні користувача, останні, не дивлячись на трирічне навчання у вузі першого рівня акредитації, не мали достатнього досвіду роботи на комп'ютері. Побожування були, але вони розвіялися, як тільки студенти взялися до роботи. Виявилось, що починати вчитися працювати на комп'ютері можна з будь-якого «рівня», головне мати бажання.

Студентам було запропоновано створити проекти за власними інтересами. І вони зупинилися на наступних темах: «У природі немає поганої погоди», «Кругообіг води в природі», «Вода в нашому житті», «Вплив природи на настрої людини», «Пори року» та ін., які можна буде використовувати в своїй подальшій роботі з дітьми в дошкільних навчальних закладах. З цією групою було особливо цікаво працювати, оскільки була присутня висока мотивація.

Завдяки програмі «INTEL — навчання для майбутнього» студенти 3-го курсу навчилися передавати свої знання абсолютно іншим способом, невідомим їм раніше і, найголовніше, цікавим для дітей дошкільного віку. Адже презентації, які пропонували студенти, були зрозумілі як дітям, які не вміють читати (молодша і середня група), так і тим, які завтра підуть в перший клас. У студентів цієї групи була можливість випробувати свій проект в період проходження педагогічної практики. Результати показали, що діти дошкільного віку засвоюють запропоновані теми з використанням комп'ютера набагато краще, ніж на традиційному проведенні заняття. Діти дошкільного віку із

задоволенням брали участь в роботі над проектами, запропонованими студентами.

Паралельно така ж робота проводилася із студентами 4-го курсу, спеціальність «Дошкільне виховання. Іноземна мова». Дані студенти вступають в університет після загальноосвітньої школи. Механізм роботи був ідентичний. Темі для розробки були наступними: «Ми вивчаємо частини тіла», «Емоції в житті дитини», «Знайомство з дикими і домашніми тваринами», «Ласкаво просимо в Уельс», «Здорове дитя в суспільстві» та ін. Цікавим було те, що деякі проекти були підготовлені англійською мовою, тобто адаптовані до подальшої роботи майбутніх педагогів. Ця група, на відміну від попередньої, не так охоче сприйняла запропоновану роботу, але це швидше пов'язано з їх особистими характеристиками, ніж із застосуванням нових можливостей в освітньому процесі. Результати роботи, як і в першому випадку, позитивні.

Найскладніше було працювати зі студентами першого курсу. Можна багато говорити про те, чому робота не вдалася, але, на наш погляд, студенти першого курсу не готові до такої роботи, вони ще не мають теоретичної бази, яка є у студентів старших курсів. Труднощі виникли з перших кроків роботи за програмою «INTEL — навчання для майбутнього». «Новоспеченим» студентам було дуже важко сформулювати тему навчального проекту. Виникали величезні ускладнення у визначенні ключового і тематичного питання. Студенти не дуже охоче брали участь у груповій і парній роботі. Їх більше цікавили нові можливості обчислювальної техніки, а не перспективи використання цієї техніки в навчально-виховному процесі.

На наш погляд, основні труднощі були зумовлені проблемами переходу від шкільної системи навчання до вузівської. Вочевидь, специфіка вузівського навчального процесу представляє для колишніх учнів певну складність. Це пов'язано з тим, що абітурієнти не мають чіткого уявлення про свою майбутню професію, про свої здібності відносно спеціальності, яку вони обрали, і тому не готові до ефективного навчання. Студенти першого курсу не мають формованого стилю розумової праці. Не секрет, що колишній учень інколи приходить до вузу, готуючись лише до пасивної ролі об'єкта навчання (позначається відсутність у колишніх учнів навичок самостійної роботи).

Найефективніше робота за програмою «INTEL — навчання для майбутнього» була проведена на 6-му курсі (студенти-магістранти), тому що ці студенти змогли не лише опанувати знання і вміння в області інформаційно-комунікативних технологій, але і навчилися, як ці технології найкраще використовувати в навчальному процесі вищої школи. І хоча на першому занятті за програмою «INTEL — навчан-

ня для майбутнього» 6-курсники були дещо здивовані і збентежені новими підходами до організації процесу навчання, вони змогли дуже швидко їх прийняти.

Як свідчить робота зі студентами 6-го курсу, завдяки програмі «INTEL — навчання для майбутнього» істотним чином змінилася активність студентів, характер стилю взаємин і емоційна атмосфера аудиторії на заняттях не лише під час роботи за програмою, але й на інших заняттях. Ми спостерігали, що інтерес до обчислювальної техніки при впровадженні інноваційних технологій навчання розвивається однаково у сильних і слабких студентів, а це стимулює їх і підвищує успішність в процесі навчання.

Ми також дослідили, як впливає програма «INTEL — навчання для майбутнього» на розвиток творчості. Задля обстеження студентів ми підбрали з літературних джерел низку тестів і завдань на основі тих критеріїв, що були виявлені та проаналізовані. За нашим припущенням успішне виконання всіх тестів і завдань буде свідчити про наявність готовності студентів до творчої діяльності. У процесі дослідження студентам було запропоновано виконати спеціально розроблені фахові завдання: уважно прочитати опис педагогічної ситуації, визначити учасників цієї ситуації та їх соціальний статус, охарактеризувати дану ситуацію з точки зору кожного її учасника, формулювати проблему (або проблеми), про яку свідчать дії учасників ситуації. Кожному студенту було підбрано по дві ситуації, зміст яких відрізнявся, а завдання для виконання було однаковим.

Для визначення готовності студентів до творчої діяльності ми запропонували учасникам експерименту створити власний учнівський проект. Це передбачало, що успішне виконання заданої роботи і привселюдний захист власного проекту свідчитимуть про якісну готовність студента. Робота над проектами оцінювалась компетентною комісією у складі викладачів кафедри дошкільної педагогіки Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. В залежності від того, як студенти справлялися з завданнями, самостійно чи з чиею допомогою, швидко чи повільно, виконання оцінювалось різними балами. Така оцінка передбачала визначення рівня готовності студентів до творчої діяльності. Після дослідження підраховувалась сума всіх виконаних завдань та методик, втім жодне з них окремо не вважалось діагностично-значущим і тільки в сукупності давало певне уявлення щодо ефективності підготовки студентів до творчої діяльності.

Рівень готовності студентів до творчої діяльності ми оцінювали як високий, середній та низький. Високий рівень передбачав самостійне виконання всіх зазначених завдань. Середній рівень передбачав виконання завдань

проекту з частковою допомогою тренерів. Низький рівень — виконання завдань і проекту лише за допомогою тренерів.

Вся експериментальна робота проводилася в три етапи. Перший етап був пов'язаний з проведенням констатувального експерименту, що полягав у визначенні рівня готовності студентів факультету дошкільного виховання Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського до творчої діяльності. Другий етап був присвячений проведенню формувального експерименту. Він мав на меті впровадження в роботу навчання методу проектів. Третій етап передбачав проведення прикінцевого експерименту, який полягав у визначенні готовності майбутніх педагогів до творчої діяльності. Для повторної діагностики нами були використані такі ж тести та методики, що й на констатувальному етапі.

Результати, які ми отримали на констатувальному етапі, свідчать, що 25 % студентів виявили високий рівень готовності до творчої діяльності. Середній рівень розвитку готовності до творчої діяльності виявили 36 % студентів. Низький рівень готовності до творчої діяльності ми виявили у 28 % студентів. Взагалі не виявили готовності до творчої діяльності 8 % студентів. Отже, загальна сума готовності до творчої діяльності за показниками склала 92 %.

Сутність формувального експерименту полягала у використанні в процесі підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності методу проектів. Навчання за методом проектів «INTEL — навчання для майбутнього» давало можливість студентам на власному досвіді порівняти особистісно орієнтовану технологію з традиційною. Метод проектів, в основі якого розвиток пізнавальних навичок, спрямовував зусилля студентів на формування вміння самостійно конструювати й упорядковувати свої знання, стимулювати розвиток творчого та критичного мислення, вміння побачити, сформулювати та вирішити проблему, тобто розвивати складові готовності до педагогічної діяльності.

Наша робота передбачала, що в центрі навчального процесу знаходиться студент, його самостійна пізнавальна й творча діяльність; відповідальність за успіх і якість результатів навчальної діяльності студенти приймають на себе. Для ефективної роботи за програмою «INTEL — навчання для майбутнього» студентам необхідно було зрозуміти сутність таких понять, як «навчальний проект», «дослідницька діяльність», «творча діяльність», «навчальна проблема», «навчальний план», «інформаційні технології», «портфоліо проекту». Всі ці поняття були обговорені зі студентами на першому занятті.

Загалом наша робота за програмою «INTEL — навчання для майбутнього» поляга-

ла в тому, що протягом 12 тижнів студенти працювали над створенням власного навчального проекту з використанням комп'ютерної мультимедійної технології. На аудиторну роботу було відведено 48 годин. Робота на формуальному етапі передбачала ознайомлення зі зразками навчальних проектів, виконаних за допомогою комп'ютерних технологій; створення папок власного портфолію для збереження проектних матеріалів; підготовка плану навчального проекту; визначення ключових та тематичних питань проекту; вивчення основних положень «Закону про авторське право»; пошук ресурсів для портфолію проекту (ознайомлення з Інтернет-ресурсами, мультимедійними енциклопедіями); створення мультимедійної презентації (планування і обговорення сценарію презентації, розробка критеріїв і форм оцінки презентації); підготовка електронної публікації (планування і обговорення сценарію публікації, розробка критеріїв і форм оцінки презентації); створення веб-сайту (планування і обговорення сценарію веб-сайту, розробка критеріїв і форм оцінки веб-сайту); підготовка дидактичних матеріалів для власного проекту; методичних матеріалів для власного проекту; розробка плану реалізації власного навчального проекту (створити розклад і план реалізації проекту); компонування портфолію навчального проекту (впорядкування папки портфолію); підготовка до демонстрації портфолію навчального проекту; демонстрація та захист власного навчального проекту.

Після проведення експериментального дослідження показник високого рівня готовності до творчої діяльності було виявлено у 42 % студентів. Середній рівень розвитку готовності до творчої діяльності при повторному обстеженні збільшився на 5 %, тобто його ми виявили у 43 % студентів. Кількість студентів з низьким рівнем готовності зменшилася і становила лише 15 %, цей показник на 13 % став менший. Взагалі студентів, які не виявили готовності до творчої діяльності, не залишилося. Отже, загальна кількість студентів, готових до творчої діяльності, складала 100 %, що на 8 % краще, ніж при констатувальному експерименті.

В процесі навчання за програмою «INTEL — навчання для майбутнього» студенти відкрили для себе можливості, які їм дає проектна діяльність, в них активно розвивалися пізнавальні навички, вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, включаючи Інтернет. Також ми спостерігали, що у студентів активно розвивалося творче мислення, вміння побачити, сформулювати і вирішити проблему, вміння зацікавити інших. Звичайно, були труднощі, з якими ми стикалися і які ще потрібно здолати. На наш погляд, дану роботу треба проводити поетапно протягом всього циклу навчання, тобто з 1-го по 6-й курс.

В цілому ми можемо зробити такі висновки: завдяки програмі «INTEL — навчання для майбутнього» обчислювальна техніка знаходить сьогодні у студентів нашого університету широке використання в навчальному процесі не лише як засіб, який прискорює математичні обчислення, або як машинка, але й як засіб, який моделює реальні процеси і явища, в тому числі й педагогічні. Програма «INTEL — навчання для майбутнього» дозволила студентам використовувати обчислювальну техніку як сучасний засіб наочності, контролю і самоконтролю знань.

Як показують наші дослідження, проведені на базі факультету дошкільного виховання Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, сама по собі комп'ютерна техніка або інноваційні технології навчання ще не є гарантом успішної роботи. Особливо цікавим і перспективним виявився напрям використання комп'ютерної техніки в навчальному процесі при впровадженні інноваційних технологій навчання, таких як, наприклад, метод проектів.

Наші дослідження також показали, що існує небезпека надмірного захоплення комп'ютерною технікою. Інколи спостерігається відчуження студентів від викладача. Тому дуже важливо показати студентам, що ефективність роботи комп'ютера повністю залежить від користувача, правильності складеної програми дослідження, міри адекватності вибраної моделі явищу або дійсним процесам, правильності закладених в машину початкових даних.

Література

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. — Казань: Казан. ун-т, 1988. — С. 170–174.
2. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с.
3. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. — К.: Либідь, 1991.
4. Моляко В. О. Психологія готовності до творчої праці / В. О. Моляко. — К.: Знання, 1989. — 44 с.
5. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / уклад. Н. В. Гузій. — К.: ІЗМН, 2000. — 168 с.
6. Пономарев Я. А. Психологія творчості та педагогіка / Я. А. Пономарев. — М.: Педагогіка, 1976. — 280 с.
7. Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика: монографія / Е. Е. Карпова, В. В. Нестеренко, О. А. Листопад, Н. В. Кононенко, Т. І. Койчева. — О., 2005. — 276 с.
8. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості: підручник / С. О. Сисоева. — К.: Міленіум, 2006. — 344 с.

О. А. ЛИСТОПАД,

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

ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ

Розглянуто проблеми методологічної складової професійної підготовки вчителя фізики. Проаналізовано структуру методологічних знань та шляхи формування методологічної компетентності педагога.

Ключові слова: професійна підготовка, методологічна складова, методологічна компетентність.

Рассмотрены проблемы методологической составляющей профессиональной подготовки учителя физики. Проанализировано структуру методологических знаний и пути формирования методологической компетентности педагога.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, методологическая составляющая, методологическая компетентность.

The author of the article considers the problems of methodological component in the professional training of a teacher of Physics. She analyses the structure of methodological knowledge and discloses some trends of teacher methodological competence development.

Keywords: professional training, methodological component, methodological competence.

Об'єкт дослідження. Об'єктом дослідження є інформаційно-педагогічні технології, які використовуються при вивченні фізики.

Предмет дослідження. Методологічна компетентність майбутнього вчителя фізики.

Мета дослідження. Метою дослідження є проведення змістовного аналізу поняття «методологічна компетентність», що застосовується при вивченні фізики в середніх та вищих навчальних закладах.

Підготовка вчителя фізики в напрямку євроінтеграційного процесу, що здійснюється відповідно до Болонських угод, передбачає, крім інших, посилення технологічної, інформаційно-комунікативної, організаційно-методичної складових підготовки. Особливої уваги потребує методологічна складова професійної підготовки педагога. Методологічний аспект професійної підготовки педагога не передбачений навчальними програмами та планами суспільних, методичних, фахових, психолого-педагогічних дисциплін, спеціальними курсами.

Методологічна компетентність забезпечує якість підготовки педагога в цілому і визначає ефективність проектування педагогом навчально-пізнавального процесу вивчення фізики в школі.

Як одна з найскладніших складових професійної підготовки вчителя, методологічна компетентність водночас є найменш розробленим у науковій літературі аспектом професійної підготовки.

Окремі питання щодо розвитку і формування системи методологічних знань учнів в процесі вивчення шкільного курсу фізики висвітлено у працях О. І. Бугайова, Б. Є. та І. В. Бургун, Г. М. Голина, Д. Т. Кривенка, В. А. Любичанковського, В. М. Мощанського, В. В. Мултановського, В. Г. Острицького, Н. В. Семикіна, Б. І. Спаського, Л. В. Тарасова, П. П. Чолпана та ін.

У працях цих та інших авторів здебільшого йдеться про методологічні питання, які аналі-

зуються в процесі вивчення фізики, але проблема методологічної компетентності вчителя фізики в них не розглянута.

Отже, актуальність проблеми дослідження впливає із суперечності між потребою формування методологічної складової професійної підготовки педагога та відсутністю у науковій літературі системного, цілісного підходу до визначення сутності методологічної компетентності вчителя фізики.

Мета нашого дослідження полягала у визначенні змісту методологічної компетентності вчителя фізики та сутності управління формуванням методологічної складової підготовки педагога.

Для досягнення мети потрібно було виконати такі завдання:

- визначити зміст методологічної компетентності вчителя фізики;
- розкрити суть управління формуванням методологічної компетентності;
- визначити умови ефективності менеджменту методологічних знань педагога.

У широкому розумінні методологія — це вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби наукової діяльності. У сучасній літературі методологію розуміють як вчення про принципи побудови, форми і способи науково-пізнавальної діяльності [8]. Методологічні знання у курсі фізики — це узагальнені знання про методи і структуру фізичної науки, головні закономірності її функціонування та розвитку [3]. Ці знання не є якимись зовнішніми, додатковими до предметних, навпаки, вони внутрішньо притаманні сучасному курсу фізики.

Дослідження Л. Я. Зоріної [4] виявило, що методологічні знання на базі тільки предметних знань учнями самостійно не усвідомлюються, для цього потрібна інформація методологічного характеру; для формування методологічних знань потребують опори на конкретний предметний матеріал, який має бути розчленований

на окремі елементи, розміщені в чітко визначеній послідовності; процес формування методологічних понять складається з двох етапів: ознайомлення з поняттям; практичне застосування (оперування) поняття під час виконання відповідних завдань.

Ознайомлення учнів з методологічними поняттями здійснюється шляхом введення методологічних знань у відповідний предметний матеріал.

Вирізняють три рівні методології фізичної науки: загальнофілософський, загальнонауковий (логіко-науковий), конкретно-науковий [5].

Загальнофілософський рівень є рівнем узагальнення і систематизації методологічних позицій окремих вчених та груп науковців. У методології фізики вирізняють два протилежних філософських погляди на проблеми пізнання природи: матеріалістичний та ідеалістичний.

Традиція філософського матеріалізму сягає сократівських часів і, без усякого сумніву, існуватиме завжди. Вона дещо змінювала назву (діалектика, марксистсько-ленінський матеріалізм), але суть залишалась тією ж: матерія первинна, світ пізнаваний, закони природи слід розгадати (відкрити, пізнати), бо вони об'єктивні, соціально-нейтральні, мають універсальний і незмінний характер тощо. Базовими принципами діалектичного матеріалізму є принципи об'єктивності, реалізму, системності, логічної структурованості та ін.

Концепція діалектичного матеріалізму поєднує в собі риси абсолютного і відносного; аристотелевої відданості незмінному, незалежному і непорушному та гераклітовської віри в існування постійних змін. Для прихильників і захисників діалектичного матеріалізму поєднання названих протилежностей є «свідченням гнучкості, сили та істинності цієї концепції, а для противників — свідченням його неоднозначності, туманності, помилковості» [3].

Зауважимо, що, незважаючи на наявність офіційно визначеної методології, між вітчизняними науковцями велись дискусії навколо фундаментальних проблем так само, як і між західними науковцями, що представляли різні філософські течії ідеалістичного спрямування.

Ставало зрозумілим, що незалежно від країни, де живуть і працюють науковці, вони намагатимуться вирішувати фундаментальні питання способами, що відображають ту чи іншу світоглядну позицію, філософську систему. Сьогодні прерогатива має належати не абсолютизації якогось підходу, а конкретному визначенню меж застосовування того чи іншого підходу.

Методологія сучасної фізики ґрунтується на системі узагальнених знань про простір, час, рух, безмежність, симетрію, когерентність, ентропію, інформацію. Велике значення для розуміння і пояснення явищ природи має математична дисципліна, що має назву «теорія катастроф», чи «теорія особливостей». З погляду

фізики, це розділ математики, що вивчає особливі точки, лінії і поверхні, в яких досліджуваний процес зазнає якісних або кількісних змін в результаті перетворення одного чи декількох параметрів у нуль внаслідок розриву функції, стрибкоподібної зміни одного з керуючих зовнішніх чи внутрішніх параметрів [10]. Як зазначає Ю. Шевцов, у цей час ми тільки вступаємо в область математики «фракталів» і «катастроф», в область переходу однієї якості в іншу; в область, значення якої важко переоцінити; в область, за якою майбутнє в математиці і фізиці, в розумінні розвитку та формування соціальних і природних процесів і структур.

Загальнофілософський рівень методології фізики як науки, крім світоглядних позицій вчених, містить комплекс філософських питань, що ґрунтуються на загальних філософських категоріях (одиничне і загальне, ціле і частина, абсолютне і відносне, якість і кількість, неперервність і дискретність, революція та еволюція, єдність і боротьба протилежностей тощо), які, конкретизуючись на фізичних прикладах, становлять комплекс гносеологічних, теоретико-пізнавальних завдань. Цей комплекс охоплює питання про співвідношення теорії та експерименту, про формування наукових понять, про збереження і розвиток наукових традицій, про співвідношення між абсолютною та відносною істиною, про пізнання як нескінченний процес наближення до абсолютної істини внаслідок пізнання відносних істин [9].

Філософський рівень узагальнення містить також комплекс філософських ідей. Серед провідних філософських ідей виокремлюють такі [1]: ідею симетрії; ідею необхідності поєднання перервності й неперервності; ідею відповідності між старими та новими законами; ідею єдності законів природи; ідею єдності форм руху; ідею єдності матерії тощо.

Загальнонауковий рівень — це узагальнення методів, принципів, засобів, що формуються в науці і орієнтуються на загальнофілософський рівень. Діалектичний матеріалізм виявляється і як загальний метод пізнання, і як наукова теорія застосовуваних в науці методів. До системи загальнонаукових методів пізнання [8], що знайшли своє широке застосування в практиці викладання фізики, належать спостереження, абстрагування, ідеалізація, порівняння, моделювання, аналогія, гіпотеза, мислений експеримент, експеримент, математичні методи тощо.

Методологія конкретного — це методологія конкретної науки, що охоплює систему філософських принципів, сформованих у межах діалектичного та ідеалістичного напрямів філософії. Конкретно науковий рівень полягає у розробці понять, прийомів, принципів, методів вирішення конкретних завдань науки, які втілюються в рішеннях, алгоритмах обчислень,

експериментах. Визначається фізичний зміст термінів, зв'язки з іншими величинами, методи вимірювання величин [5].

До структури конкретно-наукових методологічних знань належать:

— знання про фундаментальні фізичні поняття (маса, заряд, імпульс, момент імпульсу, енергія, сила, симетрія, відносність, ймовірність, поле, речовина тощо) як основу структури і змістовного базису шкільного курсу фізики;

— знання про фізичний науковий експеримент;

— знання фундаментальних методологічних ідей у фізиці (ідея елементарності, ідея збереження, ідея симетрії, ідея єдності тощо);

— знання фізичної теорії і методи теоретичного пізнання, знання фізичних картин світу;

— знання про фундаментальність взаємодії у фізиці;

— знання про закономірності розвитку фізики;

— знання фундаментальних фізичних законів;

— знання фундаментальних фізичних констант та їхнього фізичного змісту;

— знання меж застосовування знань.

Механізм структурування навчального матеріалу та інтеграції наукових знань різного рівня [7] задається послідовно:

1) висвітлення головних рис природничо-наукової і фізичної картин світу, процесу наукового пізнання та структури і функцій наукової теорії на базі попередніх знань з фізики;

2) розгляд основи конкретної теорії — передумов її виникнення (факти, філософські принципи, головна ідея);

3) класифікація фізичних понять; структура наукових понять — фізичні величини;

4) розгляд основоположних фундаментальних експериментів;

5) окреслення теорії ядра;

6) розвиток фізичних понять та поглиблення знань про методи фізичної теорії та фізичного експерименту;

7) застосування на практиці алгоритмів, що відображають характерні риси наукового пізнання;

8) інтеграція знань у наукову ФКС;

9) інтеграція знань про явища, закони і методи, що охоплюються різними природничими науками.

Отже, зміст методологічної компетентності педагога охоплює систему знань і умінь методологічного характеру, які становлять когнітивний та операційний компоненти компетентності. До сукупності когнітивного компонента належать знання, що охоплюють виокремленні три рівні методології фізики:

— знання загальнофілософського характеру: філософські категорії, принципи, філософські ідеї, світоглядні та методологічні переконання вчених;

— знання загальнонаукового рівня розвитку фізичної науки: загальнонаукові принципи (об'єктивності, системності, логічної структурованості тощо) і методи пізнання (спостереження, експеримент, абстрагування, ідеалізація, порівняння, аналогія, моделювання, гіпотеза, мислений експеримент, математичні методи дослідження);

— знання конкретно-наукового рівня (фундаментальних наукових понять, фундаментальних взаємодій, фундаментальних експериментів, теорій, констант, методів, законів та закономірностей розвитку фізичної науки).

До операційного компонента методологічної компетентності належать такі вміння:

— дидактичного характеру (визначення ролі і місця методологічного знання в системі навчання, системі уроків; вміння застосовувати методи формування наукового світогляду учнів, системи їх методологічних переконань; вміння застосовувати закономірності формування понять, теорій, фізичних законів);

— методичного характеру (вміння застосовувати наукові методи на конкретному фізичному матеріалі: ідеалізації, моделі, абстракції тощо; вміння з'ясувати межі застосовування ідеалізацій, моделей, законів, теорій тощо; вміння застосовувати наукові методи для перевірки і спростування наукових гіпотез: теоретичних (якісної і кількісної оцінки) і практичних (спостереження, експеримент, розв'язування задач); вміння використовувати засоби наочності (карти, схеми, графіки, рисунки, комп'ютерні моделі фізичних явищ, процесів та ін.), зокрема, фізичні прилади для демонстрації фізичних явищ, законів тощо);

— технологічного характеру (вміння використовувати прийоми, спрямовані на систематизацію, узагальнення, класифікацію, розрізнення, порівняння, інтеграцію знань міжпредметного характеру тощо).

Управління формуванням методологічної компетентності передбачає обґрунтування цілей методологічної підготовки вчителя фізики, визначення змісту методологічного знання, виокремлення оптимальних методів формування методологічної складової професійної підготовки педагога, організацію контролю та самоконтролю за формуванням методологічної компетентності, забезпечення функціонування системи зворотного зв'язку.

Педагогічні умови ефективності управління формуванням методологічної компетентності:

— виокремлення проблеми формування методологічних знань у цілісний комплекс, охоплений змістовим модулем, що включає теоретичні знання (лекційне заняття або кілька занять), практичні уміння (практична робота з методики викладання фізики) та систему самопідготовки (завдання для СРС);

— наявність програмно-методичного забезпечення для реалізації змістового модуля «Методологічні знання в курсі фізики»;

— використання форм і методів контекстної технології навчання, зміст якої найоптимальніше сприяє формуванню професійних умінь і навичок;
— реалізація в процесі підготовки педагога індивідуально-пошукових проектів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців;

— розробка і впровадження критеріально-еталонних завдань (ситуацій, професійно спрямованих завдань) для контролю та оцінювання якості формування методологічної компетентності вчителя фізики.

Отже, зміст методологічної компетентності вчителя фізики — це сукупність наступних компонентів: когнітивного (передбачає володіння знаннями відповідно до визначених методологічних рівнів; філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового) та операційного (передбачає володіння уміннями дидактичного, методичного та технологічного характеру).

Управління формуванням методологічної компетентності вчителя фізики передбачає виокремлення напрямів управління, що охоплюють цілі, зміст, організацію діяльності, контроль і корекцію, результати сформованості.

Ефективність управління забезпечується дотриманням визначених педагогічних умов.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з перевіркою ефективності запропонованої методичної системи управління формуванням методологічної компетентності вчителя фізики.

1. Будний Б. Є. Теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Б. Є. Будний ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. — К., 1997. — С. 5.
2. Голин Г. М. Вопросы методологии физики в курсе средней школы / Г. М. Голин. — М., 1987. — С. 5.
3. Грэхэм Р. Л. Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе : пер. с англ. / Р. Л. Грэхэм. — М., 1991. — С. 29.
4. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников / Л. Я. Зорина. — М., 1978. — С. 12.
5. Кривенко Д. Т. Становлення вихідних кількісних понять у фізиці / Д. Т. Кривенко. — К., 1979. — С. 3–5.
6. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу : методол. аспект / В. А. Кушнір. — Кіровоград, 2001. — С. 3.
7. Пастернак Н. В. Формування системи методологічних знань школярів при навчанні фізики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Пастернак ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. — К., 1995. — С. 12–13.
8. Семикін М. П. Методологічні питання в курсі фізики середньої школи / М. П. Семикін, В. А. Любичанковський. — К., 1982. — С. 3–79.
9. Спасский Б. И. Вопросы методологии и историзма в курсе физики в средней школе : пособие для учителей / Б. И. Спасский. — М., 1975. — С. 17.
10. Шевцов Ю. Скарбниця / Ю. Шевцов. — Д., 2005. — С. 25–28.

М. О. ЦАРЕНКО,

доцент кафедри методики фізики
ПНПУ ім. К. Д. Ушинського,

Б. О. БУХОВЕЦЬ,

студент ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

Професійна освіта – вимога сучасності

ВПРОВАДЖЕННЯ НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ І ВИРОБНИЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙСТРІВ І ВИКЛАДАЧІВ ПТНЗ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ПРОФІЛЮ

До проблеми компенсації фахових знань педагогічних працівників у міжкурсовий період

В статті визначаються організаційно-методичні умови впровадження новітніх виробничих технологій в навчальний процес професійної підготовки майстрів та викладачів сільськогосподарського профілю.

Ключові слова: післядипломна освіта, інноваційно-динамічні моделі підвищення кваліфікації, конкурентоспроможні робітники, новітні виробничі технології, підготовка фахівців сільськогосподарського профілю, інноваційні агротехнології.

В статье определяются организационно-методические условия внедрения новейших производственных технологий в учебный процесс профессиональной подготовки мастеров и преподавателей сельскохозяйственного профиля.

In the article the organizational-methodical terms of introduction of the newest productive technologies in the educational process of professional preparation of masters and teachers of agricultural type are defined.

На початку ХХІ століття в умовах відродження в Україні промислового і сільськогосподарського виробництва та значного розширення сфери послуг значно зростають потреби у

висококваліфікованих конкурентоспроможних кадрах. Незаперечним є те, що в сучасних умовах ці кадри мають відповідати міжнародним вимогам і новим стандартам якості, їх

працевлаштуванню в різних економічних галузях сприятиме збалансування попиту та пропозицій робочої сили на ринку праці. Це потребує подальших досліджень проблем теорії і методики професійної освіти, професійного навчання та підвищення кваліфікації педагогічних працівників України.

Філософсько-педагогічні аспекти післядипломної професійної освіти достатньо глибоко на теоретичному рівні розробили вітчизняні вчені І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, В. В. Олійник, С. О. Сисоева, В. А. Семиченко.

Вагомий внесок у розвиток теорії безперервної освіти зробив В. В. Олійник. В його працях «Підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти: концептуальні та організаційно-методичні засади», «Управління підвищенням кваліфікації працівників профтехосвіти в умовах трансформації суспільства» та «Менеджмент розвитку фахового зростання педагогічних працівників профтехосвіти в сучасних умовах» обґрунтовано механізм забезпечення якості підвищення кваліфікації і подано методику управління нею на цільових засадах. Основні підходи, теоретичні положення щодо управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників проаналізовано з позицій соціально-системного явища, обґрунтовано його особливості в умовах ринкових відносин [4–6].

Н. Г. Ничкало вважає, що заміна базової класичної освітянської філософії вимагає розробки нових систем освіти, нових стандартів, технологій, програм, планів.

На її погляд, визначаючи низку функцій, які виконує неперервна професійна освіта, остання має розв'язувати економічну задачу, тобто повинна бути спрямована на задоволення потреб держави, регіону, різних галузей в забезпеченні фахівцями, підготовленими до впровадження новітніх технологій, техніки тощо. Це робить нагальною потребу діяти, діяти творчо, сміливо, відходити від системи «вузівського авторитаризму», альфи та омеги неіснуючої сьогодні держави СРСР, проектувати та впроваджувати нові освітянські технології, прийом і методи навчання [2; 3].

Автор статті переконаний, що сьогодні найбільш перспективними є ті педагогічні технології, які ґрунтуються на концепції самостійної діяльності суб'єкта навчання, за якими відпрацьовуються два аспекти — отримання знань, умінь та навичок і, головне, відпрацьовується методика індивідуального вивчення матеріалу. Вважаю, що найкраще відповідають цим вимогам наступні педагогічні технології:

- неперервної професійної освіти;
- особистісної орієнтації учня;
- навчальних проектів;
- розвивального навчання;
- «створення ситуації успіху».

Над розробкою методів, форм і способів впровадження педагогічних технологій в на-

вчальний процес активно працюють вчені-педагоги О. М. Пехота, С. О. Сисоева, Р. С. Гуревич, С. Д. Цвілік.

На думку С. О. Сисоевої, одним з основних завдань сучасної освіти є підготовка молоді людини до морального і професійного самовизначення в системі ринкових відносин, до самостійної взаємодії з динамічним світом професійної праці [7; 9; 10].

Таку підготовку сучасних фахівців сільськогосподарського профілю можуть, на мій погляд, забезпечити особистісно орієнтовані технології. До них слід віднести метод проєкції, індивідуальний підхід до навчання технології співробітництва.

О. М. Пехота вважає, що основною ланкою, яка визначає характер особистісно орієнтованих технологій, є педагогічна ситуація, тобто створення такої атмосфери в діалозі між викладачем та учнем, щоб у свідомості останнього всі подальші дії планувалися з огляду на те, що він знає і де можна ці знання застосувати [8].

М. М. Солдатенко розглядає навчально-пізнавальну діяльність як засіб забезпечення неперервності освіти. Він вважає, що «...в учнів необхідно виробити навички самостійної творчої роботи як умови продовження освіти, поєднання трудової діяльності із самоосвітою і самовихованням» [11].

Н. Г. Ничкало конкретизує існуючі педагогічні технології щодо вирішення проблем творчого розвитку особистості і називає такі: технології співробітництва, метод проєктів, індивідуальний і диференційований підхід до навчання [3].

Вона вбачає в них відображення потенційних можливостей включатися в реальний навчальний процес. Тому на курсах підвищення кваліфікації педпрацівники сільськогосподарського профілю в Інституті післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників (м. Донецьк) Університету менеджменту освіти впроваджуються інтерактивні технології навчання, метод проєктів, особистісно орієнтовані технології, ігрові, інформаційні технології, технології співробітництва, технології «створення ситуації успіху» та інші.

Перед закладами післядипломної професійної освіти сьогодні стоїть важливе завдання підготовки фахівців, які спроможні в сучасних умовах адекватно реагувати на зміни в суспільному, політичному та економічному житті країни.

Особливо це актуально для фахівців-аграріїв, в сфері роботи яких змінилися форми власності на землю, започатковані ринкові відносини між товаровиробниками, державою і споживачами, реорганізовані або цілком виведені з виробничого комплексу специфічні підрозділи: ферми, тракторні бригади, пункти щодо переробки та зберігання сільськогосподарської продукції.

Підготовка сучасного інженера — досить складний і багатогранний процес. Навчити молоду людину загальних законів механіки, які напрацювало людство за період свого розвитку, підвести її до розуміння будь-якого процесу як до системи закономірностей, які можна диференціювати, аналізувати, відтворювати, прогнозувати, оцінювати кількісно і якісно — головне завдання педагога вищої школи.

Інженер-механік сільського господарства — ключова фігура в технічному забезпеченні технологічних процесів у рослинництві, тваринництві та переробній галузі аграрного сектора країни. Кваліфікаційні вимоги щодо знань та умінь інженера-механіка чітко відрізняються від подібних характеристик інженерів промислової групи.

Їх специфіка визначається особливостями виробництва сільськогосподарської продукції. Достатньо навести дані, що характеризують об'єкти діяльності інженера-механіка сільського господарства. Тваринництво — це тварини, механізми, обладнання, мікроклімат, корми. Рослинництво — це сільськогосподарські польові роботи з певним періодом повторення, сільськогосподарські знаряддя та їх раціональне використання, ремонти, це система спеціальних технологічних приміщень для технічного обслуговування, налагодження і зберігання. Переробка сільськогосподарської продукції — це технології, спеціальне обладнання, постачання води, енергії, тепла. І все це на фоні дотримання агротехнічних, зооветеринарних вимог з чітко визначеними термінами із максимально можливою економічною ефективністю.

Отже, виходячи з такого широкого за переліком і внутрішнім наповненням характеру завдань, виконанню яких повинен навчитися майбутній фахівець сільського господарства, можна зробити висновок, що в системі післядипломної освіти не всі класичні педагогічні технології, методи і прийоми ефективні. Потрібні нові підходи — більш універсальні, і головне — побудовані на принципах, які передбачають навчання методикам самостійного освоєння матеріалу, впровадження новітніх педагогічних та виробничих технологій в навчальний процес підготовки спеціалістів сільськогосподарського профілю, в тому числі у міжкурсовий період.

Тому пріоритетним напрямом розвитку діяльності Інституту післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників (м. Донецьк) УМО є пошуки шляхів оновлення підвищення кваліфікації в сучасних соціально-економічних умовах, впровадження інноваційно-динамічних моделей перманентного оновлення професійних і фахових знань та умінь педагогічних працівників, що забезпечить підготовку конкурентоспроможних робітників в умовах запровадження наукоємних техно-

логій, комп'ютеризації та технічного переоснащення галузей виробництва.

Діяльність кафедри методики професійного навчання і новітніх технологій виробництва Інституту післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників (м. Донецьк) Університету менеджменту освіти у курсовий період підвищення кваліфікації спрямована на удосконалення науково-методичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ, яка є складовою їх професійно-педагогічної компетентності. На сьогоднішній день колективом кафедри активно розробляються та впроваджуються сучасні моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників у міжкурсовий період. Підставами для вдосконалення форм та змісту цієї діяльності є дані, що були отримані в процесі моніторингу при виконанні співробітниками кафедри науково-дослідної роботи.

Проведено опитування 937 педагогічних працівників з 10 областей України та Автономної Республіки Крим. Обсяг вибірки гарантує, що найбільша відносна помилка всіх показників, які наводяться далі, загалом не перевищує 3,5 %. Запропонована анкета містила 26 питань.

При з'ясуванні мотивів, за якими педагогічні працівники беруть участь у курсах підвищення кваліфікації, 48 % опитаних відзначили, що потребують підвищення своєї методичної компетентності. Але 76 % опитаних очікують від курсів підвищення кваліфікації ще й вдосконалення своєї спеціальної компетентності, тобто оволодіння сучасними технологіями виробництва.

При з'ясуванні питання щодо науково-методичної допомоги у міжкурсовий період переважна більшість опитаних (82 %) дали відповіді цілком коректні в контексті даного запитання: описали свої науково-методичні проблеми психолого-педагогічного та методичного характеру. Але 18 %, навіть відповідаючи на дане запитання, яке не має відношення до технологій виробництва, все ж зауважили, що насамперед у міжкурсовий період хотіли б отримувати актуальну інформацію про новітні виробничі технології і обладнання, матеріали тощо.

Лише 32 % опитаних не бажали б у міжкурсовий період отримувати інформацію про новітні виробничі технології в галузі, 68 % опитаних відзначили, що вкрай потрібними є загальнодоступні відкриті інформаційні ресурси, які висвітлюють сучасний стан технологій виробництва.

Наведені дані свідчать про необхідність зміни концептуальних засад у системі підвищення кваліфікації шляхом введення науково-технічної інформації щодо інновацій в галузях виробництва як у курсовий, так і міжкурсовий період.

Для досягнення даної мети на базі інституту з 2006 року для педагогічних працівників

професійно-технічних навчальних закладів України регулярно проводяться науково-методичні семінари, міні-семінари з актуальних внутрішньогалузевих питань, майстер-класи з оволодіння новітніми технологіями.

Позитивний відгук у майстрів професійних ліцеїв сільськогосподарського профілю викликав науково-методичний семінар «Інноваційні технології при підготовці кваліфікованих робітників сільськогосподарського напрямку». У семінарі взяли участь 9 обласних навчально-методичних центрів України і навчально-методичний центр ПТО у м. Севастополі. Мета семінару — обмін педагогічним досвідом і ознайомлення з новітніми агротехнологіями та сучасним обладнанням в галузі сільського господарства. З урахуванням побажань педагогічних працівників ПТНЗ до тематики семінару було включено наступні питання: впровадження інноваційних технологій навчання при підготовці фахівців сільськогосподарського напрямку, інформатизація навчального процесу, інноваційні агротехнології.

Перший день роботи семінару був присвячений обміну педагогічним досвідом учасників семінару, організації методичної роботи у професійних навчальних закладах.

Другий день семінару почався з виступу заступника директора фірми «Райз» О. В. Кузьменка, який представив огляд технічних характеристик та експлуатаційних можливостей сучасної сільськогосподарської техніки компанії «John Deere».

Проблемам ефективного використання ресурсного потенціалу агропромислового виробництва, впровадження науково обґрунтованих інноваційних технологій були присвячені доповіді науковців Донецького інституту агропромислового виробництва Української академії аграрних наук. Були надані рекомендації щодо підвищення родючості ґрунтів, підвищення врожайності та якості зернових і масляничних культур, ведення кормовиробництва, які зацікавили учасників семінару.

У рамках семінару була проведена екскурсія на агропромислове підприємство ТОВ «БЕТА-агроінвест», метою якої було ознайомлення із сучасною сільськогосподарською технікою та комплексним впровадженням науково обґрунтованих агротехнологій вирощування сільськогосподарських культур. Учасникам семінару була надана можливість особисто випробувати техніку фірми «John Deere» на полігоні.

За результатами науково-методичного семінару було проведено засідання «круглого столу», в ході якого учасники семінару подякували організаторам за надану можливість ознайомитися із сучасними агротехнічними технологіями, обладнанням, обмінятися досвідом застосування інноваційних технологій навчання в професійно-практичній і професійно-теоретичній підготовці. Учасники семінару

висловили занепокоєність незадовільним станом матеріально-технічної бази більшості ПТНЗ сільськогосподарського профілю, що суттєво впливає на якість професійно-практичної підготовки кваліфікованих робітників, їх конкурентну спроможність на сучасному ринку праці.

По завершенні роботи семінару педагогічні працівники отримали сертифікати учасника галузевого науково-методичного семінару «Інноваційні технології при підготовці кваліфікованих робітників сільськогосподарського напрямку».

Кафедра педагогіки та психології професійної освіти спільно з відділом педагогічних технологій постійно проводить регіональні семінари з питань впровадження педагогічного досвіду та новітніх педагогічних технологій в навчально-виховний процес ПТНЗ України. У лютому 2010 р. на високому науково-методичному рівні проведено семінар, на якому поділилися досвідом роботи старші майстри ліцеїв сільськогосподарського профілю Херсонської, Полтавської, Донецької та Кіровоградської областей.

Підводячи підсумки, слід зазначити, що здійснювати забезпечення організаційно-методичних умов для впровадження в навчальний процес новітніх педагогічних і виробничих технологій щодо підготовки викладачів та майстрів сільськогосподарського профілю пропонується в два етапи:

— перший етап — в період курсової підготовки в рамках навчальної програми курсів «Новітні виробничі технології в галузі», «Методика професійно-практичної підготовки фахівців за галузевою спрямованістю», «Інноваційні технології навчання професії» новітні технології впроваджуються як на заняттях, так і в позааудиторний час;

— другий етап — компенсація фахових знань медпрацівників сільськогосподарського профілю в міжкурсний період шляхом проведення науково-виробничих семінарів, Інтернет-конференцій, зустрічей з ведучими фахівцями агропромислового комплексу.

Кожний етап мають забезпечувати певні методичні умови, і в цілому інтеграція науки та практики, поєднання новітніх виробничих і педагогічних технологій дають можливість професорсько-викладацькому складу інституту вийти на якісно новий рівень підготовки сучасних спеціалістів сільськогосподарського профілю.

Література

1. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу // Неперервна професійна освіта: теорія і практика / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. — К., 2001.
2. Ничкало Н. Г. Сучасне і майбутнє професійної педагогіки / Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 1998. — № 5. — С. 12–19.

3. Ничкало Н. Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної професійної освіти : зб. наук. пр. / Н. Г. Ничкало. — К. ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2000.
4. Олійник В. В. Підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти: концептуальні та організаційно-методичні засади / В. В. Олійник ; АПН України, Ун-т менедж. освіти. — К., 2009. — 88 с.
5. Олійник В. В. Менеджмент розвитку фахового зростання педагогічних працівників профтехосвіти в сучасних умовах / В. В. Олійник ; АПН України, Ун-т менедж. освіти. — К., 2009. — 112 с.
6. Олійник В. В. Управління підвищенням кваліфікації працівників профтехосвіти в умовах трансформації суспільства / В. В. Олійник ; АПН України, Ун-т менедж. освіти. — К., 2009. — 104 с.
7. Педагогічні технології: наука — практиці: навч.-метод. шоріч. Вип. 1 / О. І. Кульчицька, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер. — К. : ВІПОЛ, 2001. — 502 с.

8. Пехота О. М. Особистісно орієнтовані технології в підготовці вчителя // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : у 2 ч. / за ред. А. Зязюна та Н. Ничкало. — К., 2001. — Ч. 1. — С. 81–89.

9. Сисоєва С. О. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології: метод проектів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн. — 2002. — Вип. 1. — С. 73–79.

10. Сисоєва С. О. Дистанційне навчання: проблема творчого розвитку учнів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн. — 2004. — Вип. 1.

11. Солдатенко М. М. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність як засіб забезпечення неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : у 2 ч. / за ред. А. Зязюна та Н. Ничкало. — К., 2001. — Ч. 1.

К. О. СИТНІКОВ,
здобувач УМО НАПН України.

УДК 377.3.5:62(06)

ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА БАЗІ ПТНЗ

Головною метою статті є привернення уваги освітян до потенційних можливостей професійно-технічних навчальних закладів, як таких, що здатні забезпечити старшокласників якісною допрофільною підготовкою, профільним навчанням та професійною орієнтацією. У статті розглядаються проблеми впровадження профільного навчання технологічного напрямку на базі ПТНЗ.

Ключові слова: профорієнтація, професійно-технічні навчальні заклади, профільне навчання, технологічний профіль.

Главной целью статьи является привлечение внимания педагогов к потенциальным возможностям профессионально-технических учебных заведений, как таких, которые способны обеспечить старшеклассников качественной допрофильной подготовкой, профильным обучением и профессиональной ориентацией. В статье рассматриваются проблемы опыта внедрения профильного обучения технологического направления на базе ПТУ.

Ключевые слова: профориентация, профессионально-технические учебные заведения, профильное обучение, технологический профиль.

The main purpose of the article is to draw attention to potential teachers of professional educational establishments as those that can provide seniors with quality doprofilnoyu preparation, profile training and professional orientation. The problems of profile education experience implementing technology-based vocational direction.

Keywords: vocational orientation, professional educational establishments, type teaching, technological type.

Серед основних тенденцій розвитку освіти в сучасному світі необхідно виокремити надзвичайно швидке оновлення технологій. Зростання економіки зумовлює потребу в такій системі освіти, яка б могла готувати людей до життя в нових умовах.

Тому сьогодні перед навчальними закладами ставиться конкретне завдання: підготовка молодого покоління до життя й праці в умовах використання новітніх технологій.

Профільне навчання забезпечує можливість рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, неперервної освіти протягом всього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

Реалії сучасного середовища життєдіяльності людини засвідчують, що воно носить техногенний, рукотворний характер і може бути названо технологічним. Необхідною умовою ус-

відомлення проблем і процесів техногенного розвитку суспільства слід вважати наявність знань і вмінь виконувати різні перетворювальні процедури, прогнозувати і проектувати власну діяльність у технологічному середовищі, що безперервно змінюється і ускладнюється. Безперечно, підростаючому поколінню потрібно оволодіти знаннями про сутність технологічних перетворень навколишньої дійсності. Практичне засвоєння технологічних закономірностей перетворюючої діяльності, оволодіння способами, засобами і культурою праці, професійне самовизначення можуть здійснюватися тільки за наявності в структурі профільного навчання технологічного напрямку. Саме з цією метою Державний стандарт базової і повної середньої освіти передбачає в змісті освітньої галузі «Технологія» ознайомлення учнів старших класів із закономірностями проектної, техніко-технологічної та побутової діяльності з опорою на знання основ наук на рівні загальнонавчальних закономірно-

стей. «...всебічне ознайомлення з професією відповідає індивідуальним можливостям учнів; формує в них здатності мобілізувати свої потенційні творчі можливості в різних видах трудової діяльності» [1, 63].

Навчання за технологічним профілем забезпечує підготовку учнів до різного роду професій: від масових низькокваліфікованих, які потребують значного фізичного навантаження, до більш престижних, які можна здобути, продовживши навчання в ВНЗ чи ПТНЗ. Тому «...в державовленні на 2010 рік збільшено обсяг на інженерно-технічні та природничі напрями підготовки. Зменшено на економічні та юридичні напрями, адже ринок праці перенасичений такими спеціалістами...» [2, 2].

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 01.10.2008 р. № 893 технологічний напрям профілізації старшої школи конкретизуватиметься у таких трьох напрямках: загальнотехнологічне; професійне; інженерно-технічне.

Учні, які обиратимуть *загальнотехнологічний напрям*, мають ознайомитися з основами спеціалізацій (деревообробка, металообробка, швейна справа та ін.). У процесі навчання за загальнотехнологічним напрямом головна увага приділяється формуванню практичних умінь і навичок. Учні засвоюють обрану спеціалізацію досконало вивчаючи певні її частини. Спеціалізація *професійного напрямку* передбачає оволодіння професіями, за якими заклад здійснює підготовку в межах профільного навчання відповідно до отриманої ліцензії. Робочі навчальні плани розробляються навчальним закладом на основі державних стандартів професійно-технічної освіти з підготовки кваліфікованих робітників.

Технологічним напрямом старшої школи не передбачено так зване «допрофесійне навчання», коли навчання здійснюється за програмами професійного навчання, але без присвоєння робітничої кваліфікації, тому що заклад не мав ліцензії на підготовку кваліфікованих робітників.

Зміст навчального матеріалу програм *інженерно-технічного напрямку* має представляти собою «Вступ до спеціальності» в технічних вищих навчальних закладах за конкретною спеціалізацією. Передбачається, що за цим напрямом навчатимуться ті учні, які мають бажання в майбутньому отримати вищу технічну освіту. Спеціалізація інженерно-технічного напрямку така: технологія матеріалів, інженерна механіка, енергетика, радіоелектроніка, комп'ютерна інженерія, хімічна технологія та інженерія, харчова технологія та інженерія, транспорт і зв'язок, агротехніка, будівництво та архітектура.

Одним із шляхів вирішення проблем впровадження профільного навчання технологічного напрямку є проведення занять на базі професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ). Новою редакцією Концепції профільного навчання передбачена форма впро-

вадження технологічного напрямку на базі ПТНЗ.

Як правило, ПТНЗ мають належну матеріально-технічну базу, достатню кількість викладачів технологічних дисциплін, майстрів виробничого навчання, які можуть навчити практично виконувати різні технологічні операції. Зв'язок ПТНЗ з виробництвом, з базовими підприємствами забезпечує учням можливість відвідувати ці підприємства під час виробничої практики, створює умови для випробування здібностей безпосередньо на виробництві. Важливими для трудового становлення особистості учнів шкіл є заняття науково-технічною творчістю, зустрічі з винахідниками і раціоналізаторами.

У своїй доповіді на парламентських слуханнях Верховної Ради України «Запровадження 12-річної загальної середньої освіти в Україні: проблеми та шляхи їх подолання» міністр освіти і науки Дмитро Табачник наразі відзначив: «...що стосується технологічного профілю, то, на наш погляд, його можуть забезпечити наявні навчальні заклади професійно-технічної освіти і вищі навчальні заклади I–II рівнів акредитації. З цією метою варто в державному замовленні передбачити відповідну кількість учнівських і студентських місць у цих закладах освіти, осучаснити їх матеріальну базу, здійснити необхідні структурні зміни...» [4, 3].

У Законі «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти (щодо організації навчально-виховного процесу)» передбачено створення освітніх округів. «...Положення про освітній округ майже готове, але Міністерство юстиції і Міністерство фінансів відмовлялись його розглядати, оскільки в законодавчому полі не було закріплено самого терміну...» [3, 2]. Освітній округ — це будь-яка гнучка добровільна форма об'єднання різних навчальних закладів. Положення про освітній округ дасть змогу добровільно об'єднатись із середньою школою таким навчальним закладам, як ПТНЗ, ВНЗ, ліцеї, гімназії.

ПТНЗ можуть стати опорними навчальними закладами для здійснення профільного навчання тих старшокласників, які обрали технологічний напрям.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освітня галузь «Технології»: затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 14 січ. 2004 р. № 24 // Книга вчителя трудового навчання / [упоряд.: Н. Б. Лосина, Б. М. Терещук]. — Х., 2006. — С. 63–68.
2. Табачник Д. Вступна компанія є значущою для держави // Освіта України. — 2010. — С. 2.
3. Табачник Д. Загальна середня освіта в Україні буде конкурентоспроможною // Освіта України. — 2010. — 9 лип. — С. 2.
4. Табачник Д. Загальна середня освіта в Україні: 12 чи 11 років // Педагогічна газета. — 2010. — № 6. — С. 3.

І. Б. ДРЕМОВА,

науковий співробітник ІПТО НАПН України.

**«ЖИВИ, ЗРОСТАЙ, КРАЇНО ДИВОГРАЙ!»
(методичні рекомендації на допомогу керівнику
пришкільного табору з денним перебуванням)**

Мета: формувати у дітей культуру спілкування, навички самоврядування; розвивати пізнавальні інтереси, творчі здібності, уяву та фантазію; виховувати моральні цінності з позицій добра, справедливості, гідності, честі, людяності; створювати необхідні умови для розвитку всебічно розвиненої особистості та забезпечення повноцінного відпочинку.

Очікуваний результат: повноцінне оздоровлення дітей, самореалізація відповідно до їхніх здібностей, задоволення від відпочинку.

Наше кредо: «Щоб виконати велику та важливу справу, треба дві речі: ясний план і обмеженість у часі» (Альберт Хаббарт)

У літа багато звичних епітетів: дзвінке, радісне, веселе, дружне, трудове, цікаве. Так воно і є — щедра на відкриття, повне романтики.

Все, що складає насолоду життя в «Дивограї», є результатом добре продуманої роботи маленького колективу спеціалістів, які чітко засвоїли, що «Дивограй» — не будинок відпочинку, не туристична база, а «оселя», в якій відбувається робота щодо організації змістовного дозвілля та виховання свідомих громадян незалежної України.

Дитячий пришкільний оздоровчий табір «Дивограй» з денним перебуванням створений на базі Великодальницького НВК «Школа — гімназія».

До початку роботи начальник табору та його заступник мають укомплектувати пакет документів щодо оздоровлення та відпочинку дітей влітку 2010 року, а також пакет нормативно-правових документів, що регламентують функціонування оздоровчого закладу (додаток 1).

Виховний процес здійснювався з урахуванням індивідуальних можливостей, інтересів, здібностей, психологічних особливостей та стану здоров'я дітей.

Під керівництвом начальника та його заступника, вихователів, талановитого музичного керівника було зроблено все можливе для того, щоб відпочинок у таборі був цікавим, різноманітним, насиченим та незабутнім.

Все починається з режиму дня.

8.00 — 8.15 Підйом дітей.

8.15 — 8.30 Сонячний заряд бадьорості.

8.30 — 9.00 Сніданок.

9.00 — 9.15 Лінійка. Ознайомлення з планом роботи.

9.20 — 10.00 Робота по загонах.

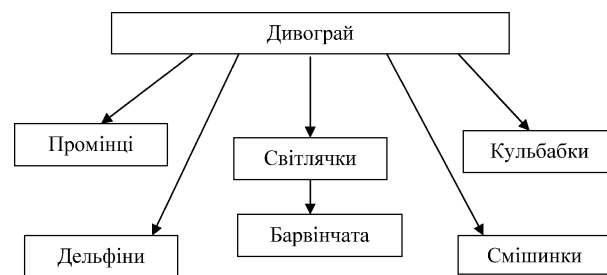
10.00 — 11.30 Виховні заходи, музично-розважальні програми, фізкультурно-оздоровчі заняття, екскурсії.

11.30 — 12.30 Активні прогулянки на свіжому повітрі. Ігри.

12.30 — 13.30 Обід.

13.00 — 14.00 Заняття за інтересами (Години спілкування та здоров'я).

З урахуванням віку та інтересів дітей в таборі було створено 6 загонів.



З першого дня роботи табору життя дітей було застраховане компанією «Провідна».

Табір працював з 8.00 до 14.00 год. Протягом 14 днів діти отримували дворазове харчування.

Мешканці острова «Дивограй» жили за такими законами:

1. ЗАКОН ЧАСУ

Вчасно приходити і не гаяти даремно часу.

2. ЗАКОН ПОРЯДКУ

Підтримувати порядок у таборі.

3. ЗАКОН ПРИРОДИ

Дбайливо ставитися до природи.

4. ЗАКОН ЧЕМНОСТІ

З повагою ставитися до дорослих.

5. ЗАКОН АБСОЛЮТ

Абсолютно все з'їдати в їдальні.

6. ЗАКОН ПРАВОЇ РУКИ

Всі мовчать, коли говорить один.

7. ЗАКОН ДРУЖБИ

Один за всіх і всі за одного!

Помічником у роботі є анкета (додаток 2).

Стислий план роботи допомагає при складанні розгорнутого.

Диворід

1. Урочиста лінійка.

Відкриття табору.

2. Танцювальний фестиваль.

- Знайомство по загонах.
- Конкурс малюнків на асфальті «Емблема табору».

Дивоказ

- Інструктаж з техніки безпеки.
- Зустріч з інспектором у справах неповнолітніх.
- Психологічні тренінги.
- Покладання квітів до пам'ятника Невідомому солдату.

Дивосвіт

- Літературно-музична композиція, присвячена О. С. Пушкіну.
- Конкурс малюнка «Три дива».
- Екскурсія до зоопарку та Ранчо дядечка Бо.
- Фотовиставка «Мій домашній улюбленець».

Дивоспів

- Фестиваль дружби.
- Подарунок другу.
- Виготовлення ялинкових прикрас.
- Літній маскарад: костюми, танці, пісні.

Дивоцвіт

- Парад костюмів «Навпаки».
- Вікторина «Каламбур», конкурси.
- Усний журнал «Квіти для віночка».
- Конкурс віночків.

Дивоспорт

- Традиційне «Свято Нептуна».
- Естафета, водяний феєрверк.
- Спортивна гра «Слідопити».
- Побудова «живих» пірамід.

Дивограй

- Відвідування шкільного музею. Зустріч з ветеранами Великої Вітчизняної війни.
- Екскурсія на 411-у батарею.
- Урочиста лінійка. Закриття табору.
- Шоу «Зірка табору».

Кожен день у «Дивограї» починався з робочої лінійки: підняття прапора кращими дітьми загонів, переключки девізів, підведення підсумків попереднього дня. Діти дізнавались, що на них чекає у сьогоднішній день, що потрібно зробити, до чого підготуватися. Кожний загін табору мав свою назву, девіз і емблему.

«Світлячки» — «Світло ми усім несем, дружно, весело живем».

«Промінці» — «Промінці несуть тепло гарним людям на добро».

«Дельфіни» — «Дельфин плывет всегда вперед и никогда не отстает».

«Кульбабки» — «Будем дружны, щоб не здуло».

«Барвінчата» — «Барвінчата, барвінчата, ми не любимо сумувати, кожну мить, кожну хвилину будемо дбати про країну».

«Смішинки» — «Ми веселі, жартівливі, любимо пісні і сміх. Свою радість на дозвіллі ділим порівну на всіх».

Згідно з планом роботи табору проводились як виховні, так і оздоровчі заходи, працювали гуртки футболу та карате, хор «Малютко».

Сім маленьких див різнобарвною веселкою пройшли через всю виховну роботу.

I диво — Диворід — це диво нашого роду.

1 червня — Міжнародний день захисту дітей. Вранці на подвір'ї школи зібралися щасливі діти: за традицією в день відкриття табору їх чекало багато сюрпризів, приємних емоцій та подарунків. Свято почалося урочистою лінійкою. Родзинкою дня став танцювальний фестиваль, в якому взяли участь творчі колективи Будинку культури. Завершила свято дитяча дискотека з конкурсами і призами. Наступного дня вихователі і діти працювали в загонах. Вчили девізи, підбирали емблеми, розподіляли доручення.

II диво — Дивоказ.

Дитя моє, права дитини
 Ти мусиш вивчити сумлінно.
 Це так потрібно, так важливо
 Напевно знати в наші дні:
 Коли з тобою чинять справедливо,
 А коли і ні.

Незнання законів не звільняє від юридичної відповідальності, тому ми говоримо про загальнолюдські цінності, про добро і зло.

Зустріч з інспектором у справах неповнолітніх довела, що діти з цікавістю в очах чекали відповіді на поставлені запитання. Про це йдеться у найголовнішому документі держави — Конституції України:

Стаття 27. «Кожна людина має невід'ємне право на життя».

Стаття 52. «Діти рівні у своїх правах незалежно від походження».

Стаття 53. «Кожен має право на освіту».

Стаття 49. «Кожен громадянин має право на охорону здоров'я, медичну допомогу та медичне страхування».

Діалог з дільничним завершився, і до роботи приступив шкільний психолог, який підготував тренінги з урахуванням вікових особливостей дітей:

«Ні СНІДУ!», «Ні алкоголю!», «Ні насильству!».

Підсумком роботи стало анкетування, яке показало, що діти усвідомили відповідальність за скоєння злочинів та негативний вплив шкідливих звичок на здоров'я. (Анкета — додаток 2).

III диво — Дивосвіт.

Озирнись навколо, друже! Скільки див маленьких і великих нетерпляче чекають своєї черги, коли ти звернеш на них увагу.

Світ тварин такий різноманітний, цікавий та малознайомий, особливо для малюків табору.

День тварин був відзначений поїздкою загонів «Промінці» та «Світлячки» до зоопарку. Враження від екскурсії було великим. Скільки знаємо віршів і казок про цих тварин, скільки

разів бачили їх на малюнках, а насправді: ось вони які!

Який цікавий світ тварин. У цей день дітям здавалося, що очі тварин на них дивилися по-особливому.

Тепер ми не тільки любимо їх, а ще й більше знаємо про них. Завершилася ця подорож фотовиставкою «Мої домашні улюбленці». Діти цих загонів стали переможцями конкурсу.

Другою частиною Дивосвіту була літературно-музична композиція, присвячена творчості великого російського письменника О. С. Пушкіна. Вчитель заручбіжною літератури організувала подорож у казковий світ письменника, а музичний керівник прикрасила мандрівку композиціями з творів Римського-Корсакова «Три дива» за мотивами казки «Сказка о царе Салтане». Діти брали активну участь у конкурсі читців творів Пушкіна, а також передавали свої почуття у малюнках, які наповнили виставку «Три дива».

IV диво — Дивоспів.

Свято — це пісня! Сьогодні день дружби. Ми присвячуємо його справжнім друзям. «Що подарувати другу? Малюнок, аплікацію, іграшку... Я дарую другу пісню!» Діти зібралися в актовому залі, щоб обмінятися подарунками та взяти участь у конкурсі «Кавунник», який давав їм можливість розкритися і подружитися. Лунали пісні про дружбу та виконувалися танці. Свято дружби закінчилось, а літній маскарад чекав дітей на подвір'ї. Всі члени загонів виготовляли літні прикраси на ялинку у вигляді метеликів, вишеньок, квітів, пташок.

Новорічний маскарад — це традиція, а літній — диво. Кожен загін з великим задоволенням прикрашав ялинку та складав пісню «В лесу родилась ёлочка» на літній лад.

В лесу родилась елочка,
В лесу она росла.
Зимой и летом стройная,
Зеленая была.

Ребята пели песни ей
И летом, и зимой.
Про елочку — красавицу
Споем же, друг, с тобой.

На маскарад готовились,
Игрушки принесли.
Мы елочку украсили
И танцевать пошли.

И вот она нарядная
На празднике стоит,
Мальчишек и девчонок
Сегодня веселит.

Ты, елочка — красавица,
Игрушками сверкай,
На летний маскарад всегда
Детишек собирай.

Діти, одягнені в карнавальні костюми, водили хороводи, виконуючи свої пісні.

V диво — Дивоцвіт.

Це суцвіття талантів наших дітей. Ми подорожуємо до країни квітів. День віночка зібрав дітей у тісне коло на бесіду «Квіти для віночка».

Що таке віночок? Які бувають віночки? Про це всі дізналися з усного журналу «Квітковий дивограй», підготовлений загоном «Барвінчата». Загін «Промінці» організував парад віночків. Дівчата демонстрували свої вироби, а хлопці розповідали легенди про квіти. Всіх учасників Дивоцвіту об'єднала гра «Віночок».

Незабутнім для дітей був день «Навпаки». Діти створювали нові образи: дівчатка — хлопчиків, а хлопчики — дівчаток. Хлопчики вразили всіх яскравими бантиками, капелюшками, коралями та спідничками.

Дівчата виконували танець «Яблучко», а хлопчики — танець квітів.

Цікава конкурсно-розважальна програма завершилась танцем дружби.

VI диво — Дивоспорт.

Щоб зростати дужими,
Ми зі спортом дружимо.

Традиційне свято табору — День Нептуна. Був спекотний сонячний день. На спортивному майданчику зібралися русалки, чортики, водяні, водорості, медузи і сам морський цар — Нептун.

Всі учасники брали активну участь в спортивних естафетах, конкурсах з водою, співали, танцювали. Завершилось свято водяним феєрверком.

Гра — це справжнє диво, тому що саме у грі дитина відчувається найприродніше й найкомфортніше. Фізорг підготував гру «Слідопити», в якій всі загопи за вказаним маршрутом повинні були за мінімальний час знайти пакет, отримати завдання і побудувати «живу піраміду» у вигляді квітки, зірки, рибки, кораблика, літака, автомобіля.

А сюрпризом дня стала зустріч з клоунесою Чомучкою, яка подарувала дітям гарний настрій, незабутні враження і подарунки від спонсора.

VII диво — Дивограй.

Це диво завершило роботу пришкольного оздоровчого табору. Всі загопи зібралися на урочисту лінійку, на якій були підведені підсумки копіткої роботи. Лунала весела музика, туш. У цей день дітей нагороджували буклетами, педагогічних працівників — грамотами, пам'ятними подарунками. Все позаду. Заплановане — виконано.

Яскраве шоу «Зірка табору» довело, що наші діти — найталановитіші. Кожна зірка яскраво палала на нашому шоу.

Враження від відпочинку в таборі надовго залишаться в пам'яті дітей, тому що всі працівники доклали чимало зусиль, щоб їх відпочинок був не тільки різноманітним, веселим, але й безпечним.

Не можна передати на папері всі слова подяки від вихованців та їх батьків. А найвищою нагородою були сльози дітей, які не хотіли розлучатися з табором.

Табір, до побачення!
Побували всюди ми.
Стільки див небачених
Ніколи не забудем ми!

Висновки

Запропоновані нами методичні рекомендації спрямовані на організацію плідної праці у пришкольному оздоровчому таборі, збереження здоров'я дітей, всебічний розвиток особистості.

Ми пропонуємо створити в кожному таборі виховну програму «Сім маленьких див». Вона розвиває в дитині не тільки якості лідера, але й формує зовсім новий тип людини — будівельника майбутнього.

Одна людина неспроможна змінити світ, а якщо ми разом візьмемося за нову справу, то оздоровлення українських дітей стане більш ефективним.

Закликаємо всіх творчих людей обрати наш шлях впровадження цієї програми, ознайомитися ближче з нашим досвідом. Можливо вас це зацікавить і ви приєднаєтесь до нас. Адже здоров'я — основна цінність, без якої людина не може бути щасливою. Саме здоров'я — основа благополуччя, розквіту нації, джерело щасливого життя.

Діти — майбутнє кожної держави.

Додаток 1

Перелік документів щодо організації роботи в пришкольному таборі

Нормативні документи місцевих органів влади, управління освіти щодо організації літнього відпочинку школярів

1. Положення про літній оздоровчий табір.

2. Накази пришкольного табору, серед яких обов'язкові:

- «Про організацію роботи шкільного оздоровчого табору»;
- «Про розподіл дітей по загонах і закріплення вихователів за загонами»;
- «Про відповідальність співробітників пришкольного табору за життя й здоров'я дітей»;
- «Про профілактичну роботу щодо запобігання дитячого травматизму»;
- «Про протипожежну безпеку в пришкольному таборі».

3. Медичні документи:

- дозвіл санітарно-епідеміологічної служби на відкриття пришкольного табору;
- санітарні книжки працівників пришкольного табору з відміткою про проходження медичного огляду;

- медичні довідки дітей;
- режим дня пришкольного табору;
- списки дітей, які потребують дієтичного харчування.

4. Організаційні документи:

- план виховної роботи пришкольного табору;
- плани роботи загонів;
- заяви батьків;
- списки дітей пришкольного табору;
- документи, які підтверджують статус дітей пільгових категорій (для учнів 5–11-х класів);
- штатний розклад;
- посадові інструкції для всіх працівників;
- графік роботи вихователів та спеціалістів, залучених до роботи в пришкольному таборі;
- графік роботи технічних працівників;
- заяви батьків про відрядження вихованців з пришкольного табору;
- журнал обліку робочого часу вихователів пришкольного табору;
- перспективне меню, затверджене районною державною епідеміологічною службою.

5. Документи з питань профілактики травматизму та охорони здоров'я:

- журнал реєстрації щоденних інструктажів для учнів з питань охорони здоров'я та безпеки життєдіяльності;
- інструкції для працівників табору з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності;
- куточок основ безпеки життєдіяльності та правил дорожнього руху;
- план евакуації на випадок виникнення в пришкольному таборі пожежі.

6. Фінансові документи:

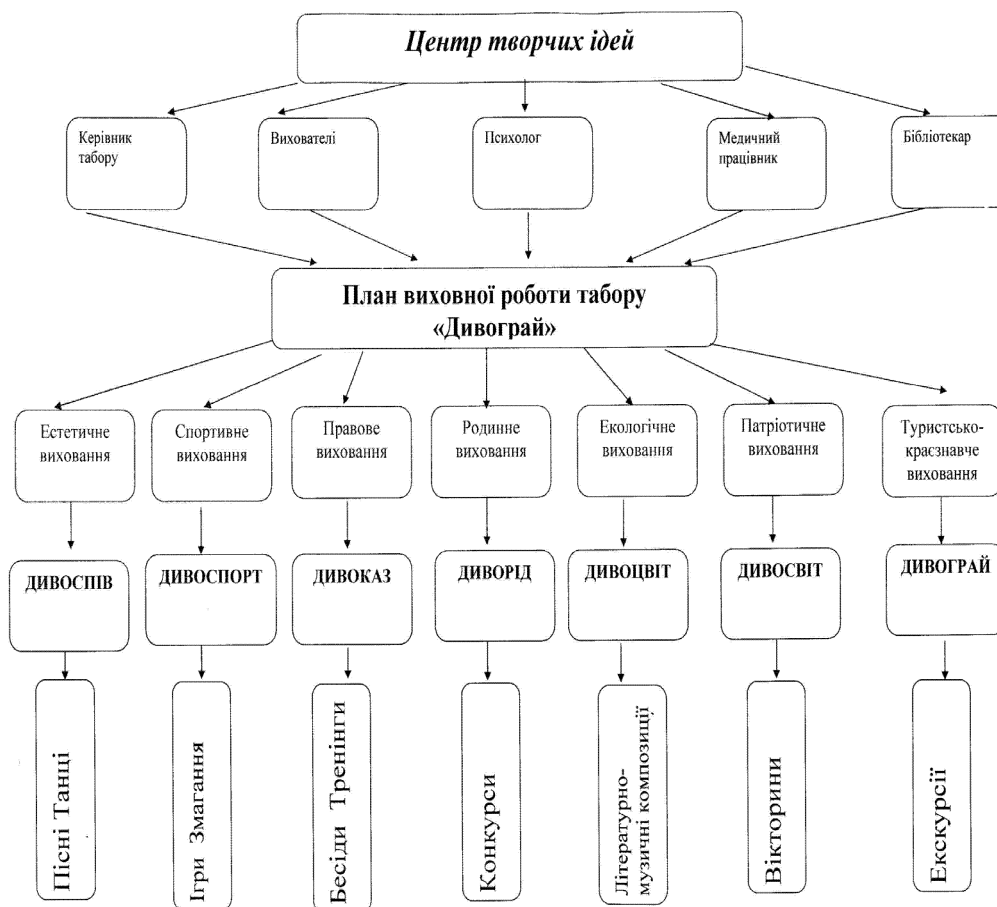
- щоденне меню, затверджене директором школи;
- звіт про роботу пришкольного табору.

Додаток 2

Анкета

1. Твоє ім'я, прізвище.
2. В якому класі навчаєшся?
3. Твої улюблені справи у вільний час.
4. В якому основному законі записані права та обов'язки людини?
5. Який вплив мають на організм дитини шкідливі звички?
6. Чи є прояви насильства з боку дорослих до тебе чи твого друга?

**Схема — модель
План виховної роботи табору «Дивограй»**



Література

1. Вчимо дітей мислити творчо // Бібліотека вчителя початкової школи. — К., 1998. — № 15, 16.
2. Відпочинок дітей у літньому пришкольньому таборі // Початкова освіта. — 2010. — № 18.
3. Гончаров Т. Дитячі громадські організації України — на захист прав та інтересів дітей // Початкова школа. — 2000. — № 8.
4. Літні розваги на вулиці і вдома // Розкажіть онуку. — 2010. — № 6.
5. Неживой О. І. Споріднені творчістю / О. І. Неживой. — Луганськ: Книжковий світ, 1998.
6. Народознавчі свята // Бібліотека шкільного світу. — 2004.
7. Пізнаємо у забаві світ веселий і цікавий // Позакласний час. — 2007. — № 5.
8. Поєднав нас «Дивограй» // Розкажіть онуку. — 2010. — № 5.
9. Теплов Б. М. Способности и одарённость / Б. М. Теплов. — М.: Психология, 1948. — С. 42.
10. Чудновський В. Развитие способностей // Воспитание школьников. — 1990. — № 4. — С. 32.
11. Цікаве дозвілля // Початкове навчання і виховання. — 2009. — № 14–15.
12. Формування культури здоров'я учнів засобами інноваційних технологій // Бібліотека журналу «Початкове навчання і виховання». — 2010. — Вип. 5.
13. Щоб літо було здоровим і щасливим // Позакласний час. — 2008. — № 5.

Н. Г. ЛУЦИШИНА,
завідуюча НМЛ дошкільної та початкової освіти ООІУВ,

С. М. ЗІМІНА,
вчитель вищої категорії, вчитель початкових класів Великодальницького НВК «Школа — гімназія»,

Л. В. ЛІННИК,
вчитель вищої категорії, вчитель початкових класів Великодальницького НВК «Школа — гімназія».

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Мудрий наставник на життєвій ниві, невтомний, самовідданий до самопожертви трудівник і безкорисливий слуга народу, лагідний, терплячий, з активною громадянською позицією — таким у нашій уяві постає вчитель.

Є якості, без яких людина не може стати справжнім вчителем, і серед них на першому місці — вміння впливати на розвиток духовного світу дитини. Тільки той стане справжнім вчителем, хто ніколи не забуває, що він сам був дитиною.

Педагогічний талант — який він? З ним народжуються чи набувають протягом життя? Ствердно можна сказати тільки те, що основним складником вчительського хисту є любов до дітей.

Іван Франко писав:

Який же дар дістали ті,
Що так дітей учити вміють?
Мені здається, в скарбі тім
Любві найбільш дісталось їм.

Загальновідомо, що вчитель навчає інших доти, доки вчиться сам.

Проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя, здатного моделювати навчально-виховний процес, самостійно втілювати нові ідеї і технології навчання та виховання, є сьогодні актуальною, оскільки професійно компетентний вчитель має позитивний вплив на формування творчих учнів і досягає кращих результатів у своїй діяльності, що сприяє реалізації його професійних умінь. Тому основне завдання кожного викладача Балтського педагогічного училища — навчити студентів творчо мислити, свідомо оволодівати фундаментальними знаннями та вмінням використовувати їх на практиці.

Однією із складових підготовки молодих спеціалістів є педагогічна практика, під час якої студенти набувають практичних умінь і навичок організації навчально-виховної роботи загальноосвітніх шкіл, шкіл-інтернатів.

В організації педагогічної практики можна виокремити триєдину мету: освітню, виховну і розвивальну:

- освітня передбачає формування професійних умінь студентів;
- розвивальна — розвиток педагогічного мислення;
- виховна — формування професійно значущих якостей особистості, навичок самоосвіти і самовдосконалення.

Під час педагогічної практики студенти мають оволодіти необхідними професійними вміннями. Для виконання цього завдання керівники різних ланок практики здійснюють інтеграцію знань з фундаментальних, спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін з метою застосування їх студентами в практичній діяльності; знаходять шляхи ефективного входження студентів у професійну творчість на кожному етапі педагогічної практики, оскільки від успішності оволодіння студентами професійними вміннями залежить їх професійна компетентність, адекватність в оцінці досягнутих результатів, рішучість і самостійність в практичній діяльності.

Педагогічною практикою охоплені всі студенти другого, третього та четвертого курсів. Розпочинається педагогічна практика з виховної роботи. Саме під час даного виду практики студенти роблять перші кроки у своє професійне майбутнє, і їх з нетерпінням чекають молодші школярі загальноосвітніх шкіл та шкіл-інтернатів міста.

Літній табір... Для одних дітей — це радість спілкування з друзями, сприйняття оточуючого світу, для інших — гіркота нерозуміння, невизнання, місяць тривоги, невдачі, така коротка миттєвість і в той же час довготривалий період у житті. Літній відпочинок — це яскраве сонце та веселе море, а підлітковий вік — це вік кипучої енергії та активності, ініціативи і творчості.

Як працювати з дітьми? Як відповісти на їх запитання, з якими кожен день звертаються діти до вожатого? Як їх зацікавити в тому чи іншому заході? Що потрібно зробити, щоб діти повірили тобі і пішли за тобою? І яким чином зможуть діти направити свою енергію в правильне русло, як зможуть подолати всі труднощі та невдачі, як ліквідувати бар'єр між дітьми з малозабезпечених і багатих сімей, що може виникнути у колективі — все залежить саме від вожатого, тому вожатий має бути творчим, ініціативним, ерудованим, терплячим і вимогливим.

Літня практика є першою самостійною педагогічною роботою студентів з повною відповідальністю за життя, фізичне, психічне та моральне здоров'я дітей. В умовах відпочинку діти проявляють себе з різних сторін, тому діяльність вожатого в таборі багатифункціональна. Він є і вихователем, і організатором дитячого життя, і масовиком — затійником, і нянею, і медсестрою.

Підґрунтям успіху літньої практики є підготовка до проходження даного виду практики під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін і спецкурсів з методики виховної і оздоровчої роботи в умовах літа, на факультативах з підготовки до роботи в оздоровчих таборах.

Під час інструктивно-методичного табірної збору проводиться ряд цікавих заходів, а саме: практикуми, тренінги, в тому числі вогник організації «Будьмо знайомі», іменинний експрес, творчі конкурсні ігри, шоу-програми, розважальні програми, музичні конкурси, різноманітні КТС, вікторини. Майбутні практиканти беруть активну участь в роботі збору, проявляють ініціативу, демонструють вміння використовувати набуті теоретичні знання на практиці. Добрим помічником і порадиником стають «педагогічні скарбнички», які накопичуються протягом трьох років.

Студенти училища є постійними учасниками регіонального семінару-практикуму з підготовки студентів третіх курсів до проведення літньої практики, який з метою обміну досвідом щорічно проводиться на базі одного з училищ Південного регіону.

Велику роботу щодо забезпечення практичної підготовки студентів здійснюють викладачі психолого-педагогічних дисциплін О. П. Лугова, Н. С. Шендеровська, Т. П. Лугова, С. О. Фролова, О. Г. Прущак, О. М. Чусова, Н. В. Дончук, Л. А. Бронзель та викладачі музичних дисциплін А. І. Прущак і Л. В. Тодорова.

Сьогодні студентів Балтського училища знають і запрошують працювати в кращих таборах міста Одеси та Одеської області, Вінницької та Кіровоградської областей. Базовими є оздоровчі табори «Космос», «Казковий», «Мрія», «Юний залізничник» м. Одеси, «Тилигульська Січ» та «Дубки» Одеської області, «Сосновий Бір», «Колос» Вінницької області, «Чайка» Кіровоградської області.

Адміністрація училища постійно дбає про розширення бази для проведення практики. В даний час надійним партнером в роботі є Український дитячий центр «Молода гвардія». Розширенню та збагаченню досвіду сприяє робота в Міжнародному дитячому центрі «Артек».

Враження від перебування в таборі надовго залишаються в серцях студентів.

Традиційними стали творчі звіти, що проводяться групами студентів, які працюють в одному таборі. До проведення звітів залучаються студенти молодших курсів. Така робота сприяє ознайомленню майбутніх практикантів з кожним оздоровчим табором, забезпечує можливість свідомо здійснювати вибір табору для проходження практики, розширювати знання про методику роботи в таборі, підготуватися до роботи саме в цьому таборі.

З трепетом в серці практиканти готуються до свого першого уроку. Підготовкою до практики «Пробні уроки» є лабораторні та практичні роботи з навчальних дисциплін. Під час

лабораторних занять студенти відвідують різні навчальні заклади, де знайомляться з навчальними планами і програмами, формами і методами навчання та умовами роботи вчителя. В результаті виконання практичних робіт студенти оволодівають вміннями визначати тип, структуру уроку, триедину мету, писати конспект уроку. В процесі практики «Пробні уроки» студенти продовжують формувати навички, вміння спостерігати за навчально-виховним процесом, аналізувати його результати, оволодівають різними методами і прийомами проведення занять та позакласних заходів. Переддипломна практика є завершальним етапом практичної підготовки майбутнього вчителя, особливістю якої є те, що студент виконує не окремі види педагогічної діяльності, а всі функції вчителя-класовода. Базовими школами для проходження даного виду практики є школи міст Балти, Котовська, а також школи Балтського району. Під час переддипломної практики студенти набувають досвіду роботи не тільки з учнями, а й з їх батьками. Велика увага приділяється вивченню і пропаганді досвіду роботи випускників училища різних років, використанню досвіду роботи вчителів-новаторів.

Як під час практики «Пробні уроки», так і переддипломної практики студенти постійно ведуть пошуки способів і форм роботи, які відповідають вимогам сьогодення. Їх головна мета — формування такої форми подання і засвоєння навчального матеріалу, яка сприяє розвитку мислення, вміння спілкуватись, формулювати і захищати свою точку зору. Студенти навчаються творчо застосовувати знання, які отримали при вивченні окремих методик та спеціальних предметів. З метою підвищення пізнавальної активності учнів на уроках, розвитку їх зацікавленості студенти III та IV курсів практикують впровадження інтерактивних технологій навчання, проведення нестандартних уроків, зокрема таких, як урок-казка, урок-подорож, урок-змагання, урок-аукціон, урок-конкурс, урок-диспут, урок-гра, інтегрований урок. Нестандартний підхід до проведення уроків стимулює творчу активність та ініціативу студентів.

Мудрими наставниками студентів під час практики є методисти, викладачі з великим досвідом педагогічної роботи. Це С. І. Іванніков, К. Д. Самсонюк, І. Г. Тихохід, С. О. Кузьома, Л. М. Капкіна, В. П. Печарська, Л. З. Слобідька, Н. М. М'ягкоход, Т. В. Безродна, Т. М. Саранчина, Т. А. Нечаєва, В. Г. Крючкова, Г. А. Грудіна, Л. К. Скарга, В. Д. Тихохід, З. Г. Пазиніч, Т. С. Притуляк, Г. М. Кузьменко, Л. І. Таскіна, В. Г. Гончарук.

Результати реалізації поставлених перед студентами завдань розглядаються на підсумкових конференціях, які проводяться після закінчення кожного виду практики. До проведення конференцій практиканти готуються зазда-

легідь: продумують виставки, в які включають кращі зразки наочності, розробки нестандартних уроків, ребусів, вікторин, позакласних заходів, вироби дітей; розгортки з фотоматеріалами, на яких відтворюються фрагменти занять або заходів, відеоматеріали. Обов'язковим є аналіз роботи практикантів, який здійснюють методисти училища та вчителі шкіл.

Виховати почуття впевненості, зменшити емоційне напруження, надати практикантам методичну допомогу завжди готові вчителі-класоводи. Існує певна система співпраці викладачів училища з вчителями шкіл, яка постійно вдосконалюється. Так, викладачі училища проводять відкриті заняття з методик викладання окремих предметів, на яких присутні вчителі шкіл, з наступним обговоренням актуальних проблем, вивчають досвід кращих вчителів. З участю вчителів шкіл проводяться засідання методичних об'єднань, підсумкові конференції з окремих видів практики. Практикується прове-

дення практичних конференцій на базі однієї зі шкіл міста або району. Налагоджено співробітництво з міськими загальноосвітніми школами № 1, № 2, № 3, школами-інтернатами № 1, № 2, Бендзарівською, Білинською, Піщанською, Плосківською загальноосвітніми школами.

Викладачі училища виступають з лекціями на районних методичних об'єднаннях вчителів початкових класів, у співавторстві готують навчальні посібники, якими користуються як студенти, так і вчителі шкіл.

Таким чином, вся робота викладачів училища в процесі педагогічної практики спрямована на формування професійно компетентного, творчого, конкурентоспроможного педагога, здатного на високому науковому і методичному рівні здійснювати навчально-виховний процес.

Л. С. СКОПА,

викладач-методист, заступник директора з навчально-виробничої роботи.

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НА УРОКАХ ОСНОВ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ

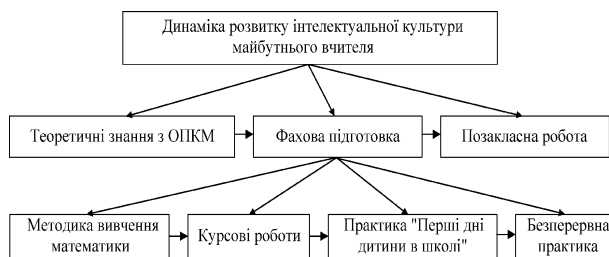
Інтелект (від латинського *Intelectus* — пізнання, розуміння) — здатність людини думати, мислити. Отже, інтелект характеризується мисленням. Логічне мислення становить основу, так би мовити, ядро інтелекту людини.

А інтелектуальна культура, на думку О. Митника, — це характеристика діяльності людини у сфері мислення, в процесі якої здійснюється взаємодія з навколишнім світом, іншими людьми, внаслідок чого відбувається створення чогось нового на об'єктивному чи суб'єктивному рівні.

Розвиток інтелектуальної культури майбутнього вчителя є процесом його професійної підготовки до впровадження технології формування культури мислення молодшого школяра. Такий розвиток здійснюється під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Системотворною ланкою між психолого-педагогічним та фаховим спрямуванням змісту педагогічної освіти є вивчення основ початкового курсу математики.

Розглянемо динаміку розвитку інтелектуальної культури майбутніх вчителів при вивченні даних предметів (див. схему).

Першим кроком у цьому напрямку під час вивчення основ початкового курсу математики є не лише отримання знань, а й усвідомлення суті математичних понять і фактів.



Формується особистість, здатна розмірковувати, розрізняти правильні і неправильні судження, знаходити та запобігати виникненню логічних помилок. Розвивається науковий світогляд, уміння обґрунтовувати, доводити, переконувати.

Так, під час вивчення розділу «Загальні питання математики» студенти вчать розрізняти суттєві і несуттєві властивості об'єктів, явні і неявні означення понять, які вивчаються молодшими школярами. Вони вчать виділяти в означеннях найближчий рід об'єкта та видову відмінність, знаходити помилки, які можуть допускати школярі. У студентів розвивається культура математичної мови, що є складовою інтелектуальної культури вчителя. Вони оперують логічними зв'язками «і», «або», «якщо... то», «тоді і тільки тоді» та кванторами спільності («любий», «кожен», «будь-який», «всі») та існування («існує», «деякі», «знай-

деться», «хоча б один»). Аналізуючи судження, виділяють необхідну і достатню умову.

У розділі «Цілі невід’ємні числа» розглядається теоретико-множинний зміст кількісного натурального числа, поняття суми, різниці, добутку, частки, відношень «дорівнює», «більше», «менше». На основі вивчених означень студенти обґрунтовують, що значить $5 > 3$, $2 + 7 = 9$, $4 \cdot 2 = 8$.

Велика увага приділяється роботі над задачами. Студенти вчать самі аналізувати задачі, обґрунтовувати вибір дій, виконувати творчу роботу.

Протягом вивчення даного курсу здійснюється математична підготовка, необхідна їм для грамотного, творчого навчання і виховання молодших школярів, для поглиблення і розширення математичних знань. Професійна спрямованість даного предмета досягається шляхом включення в процес його вивчення завдань, які мають виконувати молодші школярі, та аналізу завдань підручників з математики початкових класів.

Крім того, на цьому етапі формується алгоритмічне мислення, що є основою логічного мислення. Отже, цей етап характеризується тим, що формується:

— мотиваційний компонент логічного мислення, а саме: любов до знань, бажання мислити, прагнення довести власні думки, потреба розібратися в новому, мотиви досягнень і саморозвитку;

— змістовий компонент, який утворюють логічні знання, елементи логіки. Це, на думку В. Гриньової, — теоретичні знання;

— операційний компонент — це утворення логічних вмінь, спроможність застосовувати логічні знання та логічні прийоми. Це, за В. Гриньовою, — знання-засоби;

— контроль-корекційний компонент, який представляє собою самоаналіз власного процесу мислення, в основі якого вміння знаходити помилки, усвідомлювати та виправляти їх.

Наступним кроком формування інтелектуальної культури майбутнього вчителя є фахова підготовка при вивченні предмета «Методика навчання математики в початкових класах».

Вона дає відповідь на питання:

- Для чого треба вчити математику?
- Чого вчити?
- За допомогою чого вчити?
- Як організувати пізнавальну діяльність учнів?
- Як вчити?
- Чого навчились учні та як розвинулись?
- Що і як розвивати і виховувати?

Уроки слід будувати так, щоб вони сприяли розвитку готовності майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра. Тому, на думку О. Митника, важлива конструктивна взаємодія між викладачем та студентами й останніми між собою, що дасть змогу не лише запам’ятовувати отримані знан-

ня, а й оперувати ними, ефективно застосовувати у професійній діяльності. Зазначена взаємодія, вказує він, сприяє розвитку, перш за все рефлексивної сфери мислення, навичок професійного спілкування (самосвідомість і саморегуляція розумової діяльності), створенню атмосфери спілкування (співроздумів, співпереживання).

Отже, цей етап роботи характеризується тим, що:

— розкривається динаміка системи знань з методики математики;

— формується наявність пізнавального інтєресу до оволодіння знаннями і вміннями з методики математики;

— прагнення до самоосвіти, до професійного самовдосконалення;

— формується педагогічне мислення — теоретичний рівень, який дає змогу ефективно здійснювати навчання і виховання, контролювати та корегувати власну педагогічну діяльність;

— здійснюється структурування навчального матеріалу так, щоб воно сприяло пошуковій діяльності (проблемні завдання, логічні, творчі задачі, інтелектуальні ігри тощо);

— здійснюється навчання майбутніх вчителів методам організації конструктивної взаємодії з учнями;

— формуються інтелектуально-творчі уміння, студенти залучаються до пошукової та творчої діяльності; закладається основа готовності майбутнього вчителя до формування культури мислення молодших школярів;

— формується культура математичної мови.

Велику роль у розвитку інтелектуальної культури майбутнього вчителя відіграють курсові роботи. Вони є однією з найефективніших форм науково-дослідної роботи.

Наприклад, студентам пропонувались такі теми курсових робіт:

• Використання елементів інтерактивного навчання на уроках математики в початкових класах.

• Формування розумової культури молодших школярів на уроках математики.

• Навчання учнів початкових класів вмінню здійснювати самоконтроль.

• Творча, дослідницька робота — важливий засіб інтелектуального розвитку молодших школярів.

• Інтелектуальний розвиток молодших школярів на уроках математики.

Отже, всі теми курсових робіт сприяють формуванню інтелектуальної культури студентів, а саме уміння:

— бачити та формулювати педагогічні проблеми;

— працювати з психолого-педагогічною і методичною літературою, виділяючи основні конструктивні ідеї щодо даної проблеми;

— спостерігати, вивчати, аналізувати дидактичні та методичні проблеми;

- формулювати цілі, задачі, гіпотезу дослідження, проводити експеримент;
- вибирати сприятливу для даного віку діагностичну методику;
- створювати систему діагностичних завдань та проводити їх у цікавій для учнів формі;
- аналізувати отримані результати та формулювати висновки.

Наступним кроком у розвитку інтелектуальної культури майбутнього вчителя є педагогічна практика («Пробні уроки» і «Безперервна практика»). Метою практики є формування у студентів готовності до самостійного виконання професійно-педагогічних функцій безпосередньо в умовах реального педагогічного процесу загальноосвітнього навчального закладу.

Згідно з цим на практиці «Пробні уроки» в них формується:

- інтерес до педагогічної діяльності та прагнення успішно здійснювати її;
- прагнення до постійного професійного самовдосконалення;
- уміння орієнтуватись на ієрархію цілей, в якій провідну роль займає розвивальна;
- прагнення використовувати відомі методи й прийоми навчання, додаючи щось своє;
- уміння приймати обґрунтовані, раціональні рішення;
- організовувати конструктивну взаємодію з учнями;
- прагнення будувати кожен урок як цілісний творчий процес;
- уміння спостерігати та аналізувати уроки;
- здатність порівнювати, зіставляти власне бачення з оцінками інших учасників, що допомагає студентам усвідомити, якими вони сприймаються та оцінюються іншими людьми.

На безперервній практиці формуються:

- уміння використовувати інтегровані знання;

— уміння вибирати стратегію і тактику взаємодії з учнівським колективом і окремими учнями;

— уміння здійснювати самоаналіз проведених уроків;

— здатність до вдалої імпровізації на уроці;

— такі якості педагогічного мислення, як: самостійність, глибина, швидкість, оригінальність;

— уміння забезпечувати конструктивну взаємодію з учнями, батьками, вчительським колективом;

— бажання створювати «власні продукти діяльності», прагнення до самовдосконалення;

— готовність до формування культури мислення учнів.

Отже, такий процес динаміки розвитку інтелектуальної культури студентів сприяє розширенню і поглибленню мотиваційної, пізнавальної та соціальної сфер.

І в кінці навчання студентів можна використати методику дослідження рівнів розвитку інтелектуальної культури вчителя, запропоновану кандидатом психологічних наук, доцентом О. Митником.

Література

1. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя / В. М. Гриньова. — Х. : Основа, 1998.
2. Митник О. Я. Інтелектуальна культура вчителя як показник готовності до формування культури мислення молодшого школяра // Початкова школа. — 2008. — № 1.
3. Митник О. Я. Технологія розвитку інтелектуальної культури майбутнього вчителя початкових класів // Початкова школа. — 2008. — № 2, 4.
4. Митник О. Я. Діагностична основа технології розвитку інтелектуальної культури вчителя // Початкова школа. — 2008. — № 12.

В. Г. КРЮЧКОВА,

викладач вищої категорії, викладач математики і методики математики.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «СОЦІАЛЬНИЙ ПЕДАГОГ»

Актуальність соціально-педагогічної роботи в Україні, офіційне введення інституції соціальних педагогів та соціальних працівників обумовило відкриття в Балтському педагогічному училищі у 1992 році додаткової спеціальності «Соціальний педагог». Нові реалії педагогічної дійсності створили передумови для вдосконалення процесу практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Аналіз педагогічної інформації засвідчив, що проблема професійної практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів була предметом дослідження багатьох вчених (Марк Доелу, А. М. Панов, Робін Перрі, Стівен Шардлоу, Роджерс Гейл,

О. І. Холостова, Л. Х'юз, К. Хейкокс, Шук-фонг Нгуан Айріс). Проблематика практичної підготовки у світовій практиці вирішувалася за допомогою різноманітних технологічних підходів. Професійна діяльність соціального педагога дуже складна і багатопланова, тому і є особливим видом діяльності, що вимагає не лише традиційного теоретичного навчання, а й впровадження активних інноваційних форм, які займають проміжне місце між теорією і практикою (ділові ігри, метод кейсів, міні-лекції, практикуми, тренінги). Соціальні педагоги передусім повинні володіти даними технологіями організації групових форм роботи. Саме на це

спрямована педагогічна практика з додаткової спеціальності «Соціальний педагог» на 3 курсі Балтського педагогічного училища, метою якої є підготовка студентів до організації тренінгових занять та корекційного напрямку роботи. Практиканти модулюють на практиці ситуації, які сприятимуть оволодінню дітьми новим досвідом, розблокуванню позитивних емоцій, зміні уявлень дітей про своє «Я», формують найважливіші соціальні навички, що мають на меті успішну адаптацію в суспільстві.

Згідно з принципами системного підходу щодо реалізації практики студенти під час проведення тренінгових занять активно впроваджують в свою професійну діяльність дискусійні методи (групова дискусія, метод аналізу конкретних ситуацій морального вибору, метод розгляду ситуацій з практики), ігрові методи (дидактичні, творчі, рольові ігри, ситуаційний тренінг), сенситивний тренінг (тренування саморозуміння, міжособистісної чутливості, емпатії, техніки невербальної взаємодії). Саме включення студентів в різні види професійної діяльності, що має чітко сформульовані завдання, та їх активна позиція сприяють успішному становленню майбутніх фахівців.

Актуальність вивчення дозвілєвої сфери в соціально-педагогічній діяльності зумовила включення в план практичної підготовки соціальних педагогів організацію різноманітних форм клубної роботи, мета якої застосування на практиці методів культурно-дозвілєвої діяльності та адаптація світового досвіду дозвілля як соціокультурного явища до українських реалій. Студенти ознайомлюються зі специфікою методики здійснення дозвілля в добровільних об'єднаннях для дітей, підлітків та молоді.

Соціальний педагог виявляє соціальні аномалії в мікросоціумі, діагностує розвиток особистості людини, особливості впливу соціального середовища на соціалізацію дитини та підлітка, визначає проблему клієнта. Діагностичний напрямок реалізується у комплексному соціально-психолого-педагогічному дослідженні.

Вищезазначені кваліфікаційні ознаки професійної діяльності соціального педагога відображені в програмі профільної практики на 4-му курсі. Студенти закріплюють уміння щодо вивчення індивідуально-психологічних особливостей клієнта, виявлення його «проблемного поля» та творчого потенціалу, користуються різноманітними видами діагностики, формують рекомендації до використання можливості здійснення корекції чи розвитку особистості.

Соціальний педагог покликаний запобігати проблемі, своєчасно її виявляти та виправляти. Тому логічним продовженням діагностичної роботи є створення корекційно-розвивальних програм як індивідуально з клієнтом, так і з групою.

Даний вид практики сприяє застосуванню отриманих теоретичних знань з предметів

спеціалізації, поглиблює знання стосовно діагностичних, корекційних, прогностичних технологій.

Для студентів 4-го курсу навчальним планом передбачено переддипломну практику з додаткової спеціалізації «Соціальний педагог» в соціальній службі школи, яка орієнтована на вирішення проблем соціалізації школярів, їх виховання, захист їх прав, допомогу у вирішенні проблем самореалізації в сфері життєдіяльності. Реальна практика шкіл переконливо свідчить, що соціальний педагог найчастіше виконує функції або вихователя, який займається культурно-дозвілєвою роботою з учнями у позанавчальний час, або соціального працівника. Але ж цей спеціаліст має свій специфічний обсяг професійної діяльності:

- на підставі одержаних результатів діагностики розробляє методичні рекомендації для їх реалізації в педагогічній діяльності різних спеціалістів школи;

- організовує соціально-педагогічну взаємодію з особистістю, яка потребує допомоги, спонукає її до самореалізації та самостійності;

- сприяє особистості у вирішенні проблем;

- створює корекцію стосунків, способів соціальної дії, посередництво в творчому розвитку особи і групи, моделює ситуацію успіху, підтримує ініціативу учнів, створює умови для розвитку творчості;

- популяризує переваги здорового способу життя;

- допомагає старшокласникам у професійному самовизначенні;

- виконує посередницьку діяльність між дітьми та адміністрацією, педагогами школи, батьками, різними соціальними інститутами.

Соціально-педагогічна діяльність в закладах освіти різнопланова та багатогранна. Тому можливо визначити найбільш характерні спеціалізації соціального педагога в школі: організатор позанавчальної роботи, організатор дозвілля, соціолог, соціальний працівник, педагог-психолог, методист. Будь-яка із спеціалізацій припускає, що соціальний педагог, крім загальнопрофесійної, буде мати і певну спеціальну підготовку для здійснення конкретних соціально-педагогічних завдань. Тому і в програмі переддипломної практики «Соціальний педагог» відображено основні напрямки вищезгаданих спеціалізацій:

- ознайомлення з системою роботи соціального педагога в школі;

- діагностична робота з дітьми «групи ризику»;

- корекційно-розвивальні заняття;

- тренінгові заняття із запропонованого циклу;

- уроки з психології розвитку;

- організація дозвілєвої роботи з різноманітними категоріями школярів;

- психолого-педагогічне консультування батьків;

- проведення соціологічних досліджень;
- організація профорієнтаційного напрямку;
- профілактика наркоманії та СНІДу, адиктивної та делінквентної поведінки;
- охорона і захист прав неповнолітніх, проведення правознавчого лекторію.

Даний вид практики дає студентам можливість ознайомитись з технологіями діяльності соціального педагога школи з різноманітними клієнтами та випробувати себе як фахівця в закладах освіти. А теоретичною основою практики є такі курси: «Вікова психологія», «Соціальна психологія», «Соціальна педагогіка», «Технологія діяльності соціального педагога», «Культура молодіжного дозвілля», «Основи профілактики правопорушень та корекція відхилень поведінки». Методологічною основою організації соціально-педагогічної практики є особистісно-діяльнісний підхід до процесу професійного становлення фахівця соціальної сфери. Таким чином, мета соціально-педагогічної практики — формування професійних умінь і особистісних якостей гуманістично спрямованого фахівця.

Суттєве значення для формування професійних умінь соціального педагога має теоретичне осмислення практичного досвіду після активної практики в навчально-виховних закла-

дах. Адже кожний студент має усвідомити, що ті засоби соціально-виховного впливу, які він використовував сьогодні, можуть бути неефективними завтра і не забезпечувати прогнозованого результату.

Завершує проходження даного виду практики підсумкова конференція, до якої студенти готують звіти, виступи, виставку матеріалів, що відображають результати практики. Під час конференції керівники практики, методисти, студенти обмінюються інформацією відносно професійної діяльності соціального педагога в різних загальноосвітніх закладах, висловлюють свої рекомендації та вказівки щодо покращання процесу соціально-педагогічної практики.

Ми окреслили лише деякі аспекти профільної практики «Соціальний педагог» в Балтському педагогічному училищі, проте вдосконалення підготовки студентів до професії — процес тривалий і безперервний. А соціально-педагогічна практика — це інтегруючий і стрижневий компонент особистісно-професійного становлення фахівця.

О. М. ЧУСОВА,

викладач I категорії, викладач соціальної педагогіки.

УРОК ПРИРОДОЗНАВСТВА У 4-МУ КЛАСІ

Тема. Прісна водойма — природне угруповання.

Мета. Формувати уявлення про прісну водойму як природне угруповання; збагатити уявлення про рослинний і тваринний світ водойм; розвивати спостережливість, уяву; виховувати любов до природи; бережне ставлення до її багатств.

Обладнання. Ілюстрації озера, рослин, тварин.

Тип уроку. Комбінований.

Хід уроку

I. Підсумок фенологічних спостережень.

II. Перевірка домашнього завдання.

1. Індивідуальна перевірка.

Картка 1.

- 1) Яку місцевість називають луками?
- 2) З наведеного переліку рослин підкреслити ті, що ростуть на луках.

Королиця, жовтець, берізка, конюшина, звіробій, лобода, тимофіївка, пирій, осот, конвалія.

Картка 2.

- 1) Які дії можуть зруйнувати луки як природне угруповання?
- 2) Які з живих організмів на луках є виробниками?

Картка 3.

1) Які зв'язки між рослинами і комахами існують на луках?

2) Які з живих організмів на луках є споживачами?

2. Фронтальне опитування.

- Яку місцевість називають луками?
- Назвіть рослини, які ростуть на луках.
- Які тварини тут проживають? Чому?
- Чому на луках багато комах?
- Назвіть тварин, які з'являються на луках у пошуках корму.
- Яке значення на луках мають фунтові бактерії і гриби?
- Як живі організми пристосувалися до життя на луках?

Наведіть приклади.

- Побудуйте кілька ланцюгів живлення.
- Доведіть, що луки — це природне угруповання.

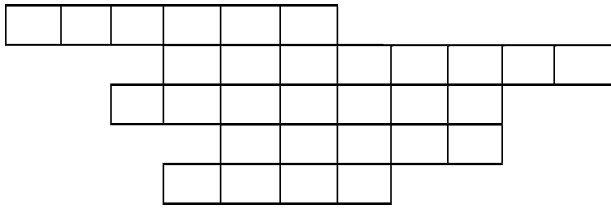
III. Актуалізація опорних знань.

Розгадування кросворда.

— Якщо всі слова ми впишемо правильно, то зможемо дізнатися про тему уроку.

1. Водойма, створена людиною. (Ставок)
2. Наймілкіше море в Україні. (Азовське)
3. Місце, де на поверхню землі витікає підземна вода. (Джерело)

4. Синя стрічка блищить,
щось тихенько гомонить
і біжить собі, біжить,
не зупиниться й на мить. (Річка)
5. Частина океану, яка врізається в сушу.
(Море)



- Що таке озеро?
— Які ще є водойми в Україні, крім згаданих у кросворді?
— Які водойми називають прісними? Які — солоними?
— Назвіть прісні водойми свого краю.

IV. Повідомлення теми і завдань уроку.

— Сьогодні на уроці ми розглянемо тему «Прісна водойма — природне угруповання».

V. Сприймання та усвідомлення навчального матеріалу.

1. Розповідь вчителя.

— Будь-яка прісна водойма, наприклад, озеро або ставок, з її рослинним і тваринним населенням становить природне угруповання.

Рослини і тварини, що населяють водойму, розподіляються в ній нерівномірно. Кожен вид живе в таких умовах, до яких пристосований. Найрізноманітніші і найсприятливіші для життя умови — в прибережній зоні. Тут вода тепліша, бо нагрівається сонячним промінням, і достатньо насичена киснем. Світло, яке проникає до дна, забезпечує розвиток багатьох вищих рослин.

На берегах часто можна побачити стрілолист. Таку назву він отримав тому, що його листя схоже на стріли, спрямовані вгору. Стрілолист прикрашає наші водойми. Рогоз — найпоширеніша рослина прісних водойм. Коли рогоз відцвітає, утворюються темно-коричневі початки з насінням. Із стебел рогозу роблять різні речі: ажурні сумочки, килимки. Під час Великої Вітчизняної війни партизани викопували кореневище рогозу, сушили його, мололи і одержували борошно, з якого пекли хліб. Багатьох партизан такий хліб врятував від голоду. Очерет — дуже корисна рослина, його їдять свійські тварини, люди використовують як будівельний матеріал, паливо. Очерет очищає воду у водоймах.

Глибше плавають найпрекрасніші квіти наших водойм — це латаття біле та глечики жовті. Вони є окрасою нашої природи.

Існують рослини, які все життя проводять під водою. Це елодея і кушир. Елодея була завезена до нас з Канади. Ця рослина дуже швидко розростається. За це її називають водяною чумою. Елодею вважають бур'яном,

вона пригнічує інші рослини, ускладнює рибальство.

Кушир цікавий тим, що в нього немає коріння. Воду і поживні речовини він всмоктує стеблами і листям. Коли настає зима, кушир опускається на дно водойми і там зимує. Кушир добре очищає водойму. Ним живляться риби і водоплавні птахи.

Крім квіткових рослин, у водоймі живуть мікроскопічні водорості. Разом з бактеріями вони беруть участь у процесах самоочищення води. Але, розвиваючись у великій кількості, водорості можуть спричинити «цвітіння» води, під час якого значна кількість організмів осідає на дно, посилюється гниття, зменшується кількість кисню та збільшується кількість вуглекислого газу. Це може призвести до літньої придухи риби.

2. Практична робота (за малюнком на с. 157 підручника).

— Розгляньте малюнок. Які рослини ви впізнали? За якими ознаками?

— Яка відмінність між ними?

— Поміркуйте, яке значення мають рослини у водоймі.

— Яких тварин ви впізнали на малюнку?

— Які рослини і яких тварин водойми ви зустрічали у природі?

— Поміркуйте, чи існують зв'язки між рослинами і тваринами у водоймі?

3. Продовження розповіді вчителя.

— У прибережній зоні живе і більшість тварин. Одні пристосувалися до життя на водяних рослинах, інші активно плавають у товщі води (риби, хижі жуки-плавунці й водяні клопи). Багато тварин живе на дні (перлівниці, беззубки, личинки деяких комах — волохокрильців, бабок, одноденок, ряд червів). Навіть поверхнева плівка води є місцем життя спеціально пристосованих до неї видів. У тихих заводях можна бачити хижих водомірок, які бігають по верхній воді, і жуків-вертячків, які швидко плавають колами. Достаток їжі та інші сприятливі умови приваблюють у прибережну зону риб.

У глибоких природних ділянках водойми, куди сонячного світла проникає мало, життя бідніше і одноманітніше. Рослини, які вбирають з води вуглекислий газ і виділяють кисень, тут не можуть існувати. Нижні шари води внаслідок слабого перемішування залишаються холодними і містять мало кисню.

Особливі умови створюються в товщі води відкритих ділянок.

Вона заселена безліччю найдрібніших рослинних і тваринних організмів, що зосереджені у верхніх шарах води, які більше прогріваються й добре освітлюються.

Тут розвиваються різні мікроскопічні водорості, водоростями й бактеріями живляться численні найпростіші інфузорії і рачки.

Ланцюги живлення у прісній водоймі як природному угрупованні складаються з кількох послідовних ланок.

Наприклад, рештками живих організмів й бактеріями, які на них розвиваються, живляться найпростіші, а їх поїдають дрібні рачки. Рачки в свою чергу є кормом для рослиноїдних риб, а їх можуть поїдати хижі риби, водоплаваючі птахи чи звірі, що живуть у берегових норах (хохуля, видра). Ланцюги живлення дуже складно переплетені.

Фізкультхвилинка.

VI. Осмислення знань учнями.

1. Робота з підручником.

Опрацювання статті «Прісна водойма — природне угруповання».

2. Самостійна робота учнів.

Робота в зошитах з друкованою основою, с. 55–56.

3. Гра «Хто тут зайвий».

Вчитель зачитує ланцюги живлення, що склалися у прісній водоймі. Учні визначають, хто або що зайве.

Завдання для гри:

Мікроскопічні водорості — рачки — карась — бобер — видра. (Бобер)

Личинки комах — лящ — щука — нутрія. (Нутрія)

Осока — рогіз — ставковик — хохуля. (Рогіз)

Комар — жаба — лелека — товстолобик. (Товстолобик)

VII. Узагальнення та систематизація знань учнів.

— Які водойми називають прісними?

— Назвіть рослини водойми, які запам'ятали.
— Яке значення рослин у цьому природному угрупованні?

— Наведіть приклади рослиноїдних, хижих і всеїдних тварин.

— Які тварини очищують водойму від залишків живих організмів?

— Наведіть серед живих організмів водойми організми-виробники, споживачі і перетворювачі.

— Наведіть приклади зв'язків між рослинами і тваринами водойми; між тваринами різних груп.

— Наведіть приклади пристосування живих організмів до життя у водоймі.

— Доведіть, що водойма — природне угруповання.

— Які дії людей можуть зруйнувати водойму як природне угруповання?

VIII. Підсумок уроку.

— Яка тема сьогоднішнього уроку?

— Що нового ви дізналися на уроці?

— Що вас найбільше вразило?

IX. Д/з. Прочитати в підручнику статтю «Прісна водойма — природне угруповання». Підготувати відповіді на запитання, які розміщені після тексту.

З. Г. ПАЗИНІЧ,

викладач вищої категорії, старший викладач, викладач природничих дисциплін.

ВОНИ ОБРАЛИ КРАСУ

Краса... Це те, що радує наше око і серце. Кожна людина прагне наповнити красою своє повсякденне життя. Купуючи одяг, посуд, аксесуари та інші необхідні речі, ми звертаємо увагу не лише на їх утилітарну корисність, а й на художнє оформлення. Обираючи подарунок для дорогої людини, ми насамперед турбуємось про те, щоб він приємно вразив її своїм зовнішнім виглядом.

Сучасний ринок пропонує розмаїття асортименту гарних речей на будь-який смак. Але завжди найбільше цінувалась та краса, яку людина створювала власними руками, і ті речі, які існують лише в одному екземплярі, унікальні й неповторні.

У чому ж секрет цих речей? А секрет простий: створюючи виріб за власним задумом, людина самовиражається, вкладаючи в нього свої ідеї, смаки, власне бачення, отже — свою душу. А що може бути дорожчим подарунком, ніж частинка душі?

Серед студентів Балтського педучилища є досить значна частина таких, які цікавляться

мистецтвом. З-поміж мистецьких гуртків вирізняється Технологічна студія — своєрідний маленький оазис, де панує атмосфера натхнення, творчості у поєднанні з напруженою і копіткою роботою, сповненою спроб, помилок, успіхів і досягнень.

Технологічна студія об'єднує три гуртки: «Робота з папером і картоном», «Робота з соломкою», «Бісероплетіння і вишивання», їх відвідує близько 30 студентів. Кожного навчального року назви і напрями роботи гуртків змінюються, що дозволяє студентам опанувати більшу кількість технологій обробки різних матеріалів, різних художніх технік, серед яких орігамі, витинанка, аплікація з паперу і соломки, робота з природним матеріалом, вишивка нитками, стрічками, бісером, бісероплетіння та ін. Це і пояснює назву студії.

У позаурочний час під керівництвом викладача трудового навчання з практикумом Ступак Наталії Борисівни студенти працюють над власними творчими роботами. Творчими тому, що жоден виріб не повторює інший, всі

гуртківці мають індивідуальні завдання і широкі можливості для прояву фантазії. Завдання керівника — вчити, показувати, підказувати, направляти роботу у потрібне русло.

Дехто з членів Технологічної студії давно займається рукоділлям і на заняттях лише удосконалює свої вміння. Решта студентів до навчання в педучилищі була зовсім далека від художньої праці, тому тільки починає вчитись певному мистецтву і, що радує, часто дуже успішно. Керівник намагається знайти підхід до кожного студента, враховуючи його здібності, характер, інтереси, намагається об'єктивно аналізувати роботи, тактовно робити зауваження, давати корисні поради.

Вироби, створені руками здібних і наполегливих студентів, прикрашають училищні виставки. Зокрема, минулого навчального року були організовані виставки Технологічної

студії на відкритій виховній годині, присвяченій творчості М. Приймаченко і К. Білокур, на День студента, а також виставка, присвячена 80-річчю Балтського педучилища, в день Свята останнього дзвоника. Весь колектив — студенти, педагогічні працівники училища та гості мали змогу насолодитися і оцінити творчий доробок студійців.

Самі члени гуртків працюють із захопленням, і найбільше їм подобаються результати власної роботи. Незважаючи на напружене студентське життя, юні майстри знаходять час для улюбленої справи. Хочеться вірити, що кожен з них у майбутньому зможе запалити в дитячих душах ту чарівну іскорку творчості, яка спалахнула в його душі у студентські роки.

Н. Б. СТУПАК,
спеціаліст, керівник Технологічної студії.

ГРАЙ, СОПІЛКО, ГРАЙ!

Співай, сопілочко моя, хай пісня лине,
Хай лунає в лузі, в полі, у гаю,
По всіх усюдах хай несе сім'я пташина
Твій ніжний голос, душу лагідну твою.

Катерина Перелісна

В усній і писемній літературній творчості часто згадуються різні музичні інструменти. Серед них, звичайно, є сопілка — чи не найдавніший, найрозповсюдженіший, найулюбленіший. Вона входить до складу всіх без винятку ансамблів української народної музики, так званих «троїстих музик». І це не дивно. Бо звук цього невеличкого, найпростішого в опануванні інструмента такий близький до людського голосу. Згадаймо проникливі рядки Лесі Українки:

Як солодко грає, як глибоко крає,
розтинає білі груди, серденько виймає.

Сопілка, флюяра, зубівка, денцівка, теленка — кожна має своє неповторне звучання і специфіку використання. Одна виспіває пронизливим високим голосом, друга — густим, оксамитовим, третя плаче, скиглить сумним, тужливим голосом.

Різноманітність видів, форм і назв інструмента вказує на велику його популярність у народі. Сопілку виготовляли з верби, калини, клена, смереки, груші, бузини... Свисток, у вигляді денця з прорізом, вставляли у невелику дерев'яну трубку з отворами для пальців. Сопілка такої конструкції на Гуцульщині називається денцівкою. Флюяра, на відміну від денцівки, не має свисткового механізму. Тому звуковидобування вимагає певної підготовки. Досить складною в опануванні є теленка, яка

являє собою звичайну трубку з обома відкритими кінцями без отворів. Жоломійка або денцівка — це дві спарені сопілки.

Інструменти, які дійшли до нас з глибини тисячоліть без хроматичного звукоряду, мають обмежений діапазон. Сопілки, які сконструював Д. Ф. Деменчук, вже давно завоювали популярність у шанувальників цих інструментів. Невелика вага (не більше 60 г), розміри (довжина 32 см, діаметр 2 см), можливість видобувати звуки легким подихом повітря — все це дозволяє використовувати сопілку як музичний інструмент для учнів початкових класів.

Хроматична сопілка на 10 аплікатурних отворів була створена у 1970 році. Більш досконалий стрій забезпечувався послідовною аплікатурою, а чистота інтонації, великі технічні можливості і широке коло тональностей сприяли всебічному використанню цього інструмента в ансамблях та оркестрах. Майстер сконструював цілу сім'ю хроматичних сопілок на 10 отворів: два нижніх — для великих пальців, вісім верхніх — для решти пальців обох рук. З урахуванням будови 4-го і 5-го пальців на лівій та правій руках, відповідні отвори для них дещо зміщені. Великі отвори змінюють висоту звуку на тон, а малі — на півтону.

Сільський музикант, організатор ансамблю сопілкарів селища Мельниця-Подільська Тернопільської області (1951 р.) В. Зуляк розширив робочий діапазон сопілки, практично довів

можливість створення її нових типів — альтів, тенорів, баритонів і басів. Його інструменти мали діатонічний звук.

Практичне вивчення сопілки в школах і позашкільних закладах підтверджує її роль у розвитку музичного слуху, вокальних навиків учнів. Нескладна за будовою хроматична сопілка Д. Ф. Деменчука легко опановується дітьми і сприяє кращому засвоєнню теоретичного матеріалу. Окрім того, систематична гра на цьому інструменті зміцнює здоров'я, розвиває дихання, виробляє гарну поставу.

У старовинному містечку на півночі Одещини, Балтському училищі Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, в 2003 році був створений ансамбль сопілкарів, який об'єднав любителів української народної пісні та гри на сопілці. Його засновниками стали студенти навчального закладу разом з керівником, викладачем музики Т. С. Віхренко. Назву колективу «Дударик» дали його учасники, виконуючи твори М. Д. Лентовича. Перші кроки зробив колектив як жіночий ансамбль, а з часом приєдналися і юнаки, почувши чистий голос сопілки.

Зараз ансамбль налічує 16 учасників.

«Дударик» проводить просвітницьку роботу, насамперед, в стінах училища, він є учасником міських і районних свят. Ансамбль систематично пропагує народну пісню, народні

інструменти серед учнів шкіл міста, району. Головна мета — пропаганда, збереження та відтворення найдавнішого музичного інструмента — сопілки, виховання молоді на кращих зразках творів українського мистецтва, збереження та примноження українських народних традицій та звичаїв.

За роки існування «Дударик» брав участь в концертах, в обласному (в рамках Всеукраїнського) фестивалі-конкурсі «Таланти твої, Україно!», III фестивалі художньої творчості «Тарасова криниця». Цікавим та різноманітним є репертуар ансамблю: українські народні пісні, колядки, щедрівки, веснянки, віночки українських мелодій, попури на теми молдовських народних мелодій, єврейських народних мелодій, на воєнну тематику, твори українських та зарубіжних авторів. Це і «Скерцино» В. Косенка, «Щедрик», «Ой сивая зозуленька» М. Леонтовича, «Аве Марія» Д. Качіні, «Аве Марія» Й. Баха, Ф. Гуно, інструментовки місцевого музиканта-майстра з виготовлення сопілок В. Х. Віхренка.

Високий професіоналізм, сценічна культура колективу були гідно оцінені. В квітні 2009 року ансамблю «Дударик» було присвоєно звання «Народний художній колектив».

Т. С. ВІХРЕНКО,

викладач музики, викладач вищої категорії, старший викладач.

ДЕНЬ ЗДОРОВ'Я — 2010

Гарне здоров'я, відчуття повноцінності, не знесилення фізичних сил — найважливіше джерело життєрадісного світосприйняття, оптимізму, готовності перебороти будь-які труднощі.

В. С. Сухомлинський

Здоров'я людини — соціальна цінність, невід'ємна частина суспільного багатства. Тому проблемам формування культури здоров'я, знань про способи збереження та зміцнення здоров'я, про здоровий спосіб життя належить одне з перших місць в системі людських цінностей.

На жаль, сьогодні в нашій країні недооцінюється роль фізичної культури в зміцненні здоров'я підростаючого покоління, профілактиці шкідливих звичок.

Організація життя, предметне та соціальне середовище — всі види діяльності повинні забезпечити фізичне і духовне здоров'я молодої людини. Програма соціально-економічного розвитку України, перебудова охорони здоров'я та народної освіти передбачають принципово нові шляхи щодо поліпшення здоров'я всього населення, зокрема втілення в життя тих наукових ідей, які сприятимуть зміцненню організму підростаючого покоління різноманітними засобами.

Спортивні змагання та свята належать до найефективніших форм організації фізичного виховання. Своєю чіткою структурою, енергійністю, емоційністю, цікавим змістом і формою подачі навчального матеріалу вони сприяють розвитку якостей, що потрібні кожній людині. У святковій атмосфері створюються умови для виховання працьовитості, наполегливості, взаємодопомоги, дружби, культури поведінки, дбайливого ставлення до власного здоров'я. Веселі та захоплюючі конкурси викликають у студентів бажання виконати завдання швидко, якісно, показавши найкращий результат. Добре організовані спортивні заходи з парадами відкриття і закриття, із змаганнями, конкурсами, вікторинами та іграми, урочистим нагородженням переможців дійсно є святом.

Найбільш повного практичного застосування ідей щодо забезпечення зв'язку фізичного виховання з іншими сторонами виховання мож-

на досягти під час проведення «Днів здоров'я», завданнями яких є:

— сприяння активному відпочинку, зміцненню здоров'я та забезпеченню повноцінного фізичного розвитку студентів;

— патріотичне виховання молоді, підготовка до виконання навчальних нормативів;

— підвищення зацікавленості до занять фізичними вправами та використання фізичної культури у повсякденному житті студентів, викладачів, технічного персоналу, батьків.

«Дні здоров'я» принципово відрізняються від інших форм, що робить їх найбільш ефективними для забезпечення фізичного виховання студентів, майбутніх вчителів. А саме:

— це комплексний захід, який потребує скоординованих дій всіх структур;

— вони проводяться на природі всім складом навчального закладу і потребують вирішення питань побуту і безпеки;

— поєднують майже всі форми фізичного

виховання і потребують ретельної підготовки фізкультурного активу;

— «Дні здоров'я» сприяють найкращому використанню в практичній роботі міжпредметних зв'язків.

І саме тому в нашому педагогічному училищі велика увага приділяється такій формі занять фізичними вправами на природі.

Вже стало традицією проведення в травні місяці «Дня здоров'я» у мальовничому місці — на березі річки Кодими.

На чолі з І. Г. Тихоходом, головою предметно-циклової комісії викладачів фізичного виховання, був створений організаційний комітет у складі викладачів фізичного виховання, ради фізичної культури училища з числа студентів-активістів, викладачів музики та керівників танцювального колективу.

Наводимо програму проведення «Дня здоров'я — 2010», який був проведений 12 травня 2010 року.

№	Час	Заходи	Відповідальні
1.	8.00	Збір колективу (студенти 1–4-х курсів, викладачі, адміністрація, технічні працівники).	Куратори груп, викладачі фізичного виховання
2.	8.10	Шиккування (грає духовий оркестр).	Викладачі фізичного виховання
3.	8.20	Вихід з училища (пересування всього колективу вулицями міста (близько 700 чоловік). Колону супроводжують працівники ДАІ та швидкої допомоги.	
4.	9.00	Прибуття на берег річки Кодими.	
5.	9.00–9.30	Розміщення студентів, викладачів.	Куратори груп
6.	10.00	Конкурси для викладачів і працівників училища: «Влучний стрілець» — з відстані 6–8 м трьома дротиками влучити у повітряні кульки. «Влуч у ціль» — за допомогою ключки влучити тенісним м'ячем у маленькі ворота. <i>Вправа на рівновагу</i> — після колових обертів пройти із заплюсненими очима по прямій лінії.	Викладачі фізичного виховання
7.	10.30	«Козацькі забави»: — хто далі закине колоду; — армреслінг; — біг з рюкзаком до зворотної стійки на час (маса вантажу 15 кг); — жим двох гир (24 кг) одночасно двома руками.	Викладачі фізичного виховання
8.	11.00	«Танок маленьких каченят» — студенти 1–4-х курсів утворюють чотири концентрованих кола.	Керівники танцювального колективу
9.	11.15	Спортивна вікторина: 1. Хто за легендою стародавніх греків призначив перші Олімпійські ігри? 2. Коли і де відбулися Олімпійські ігри сучасності? 3. Коли і де збірна незалежної України самостійно взяла участь в Олімпійських іграх? 4. Назвіть олімпійського чемпіона незалежної України із стрибків з жердиною. 5. Які лижі найважчі? 6. Назвіть вид спорту, де на майданчику знаходяться по 7 гравців. 7. Яка довжина марафонської дистанції?	Керівник фізичного виховання
		Обід.	Куратори груп
10.	11.30–12.30	Колективне виконання різних пісень.	Викладачі музики
11.	12.30	Показові виступи із спортивного танцю студентів 3-го курсу.	Викладачі танцювального колективу
12.	12.45–13.00	Проведення естафет і конкурсів.	Викладачі фізичного виховання

№	Час	Заходи	Відповідальні
14.	13.30–14.00	Міні-футбол серед юнаків (збірні курсів). Збірна юнаків училища проти викладачів.	Викладачі фізичного виховання
15.	13.30–14.00	Перетягування каната серед збірних курсів (3 юнака + 3 дівчини). Збірна викладачів проти збірної адміністрації.	Викладачі фізичного виховання
16.	14.05	Урочисте закриття 59-ї Спартакіади училища (нагородження кращих груп, спортсменів, викладачів грамотами, цінними подарунками, грошовими преміями).	Керівник фізичного виховання. Директор училища
17.	14.30	Перевірка та прибирання місць розташування учасників «Дня здоров'я».	Куратори груп
18.	14.40–15.20	Святковою колоною повернення в училище	Куратори груп

Ретельна підготовка до цього заходу, а саме: розподіл обов'язків між відповідальними, яскраве оформлення колони, співробітництво з ДАІ та медичними закладами, електрифікація місця проведення «Дня здоров'я», заохочувальні призи та грошові нагороди за спортивні досягнення спортсменів училища, допомогли провести захід на високому рівні. По закін-

ченні свята студенти та викладачі училища висловили подяку адміністрації училища на чолі з директором С. І. Іванніковим за допомогу в проведенні «Дня здоров'я — 2010».

С. О. КУЗЬОМА,

викладач вищої категорії, викладач-методист, викладач фізичного виховання.

ЖИТТЯ БІБЛІОТЕКИ — ЦЕ ПОСТІЙНИЙ ПОШУК НОВОГО

Історія нашої бібліотеки починається з 1930 року — дня заснування училища. Тоді це було невелике приміщення, в якому містилися і абонемент, і читальна зала. На сьогодні бібліотека Балтського педагогічного училища, загальна площа якої складає 150 м², — одна з кращих в області. До її складу входять два книгосховища, абонемент, затишна читальна зала на 80 місць, обладнана сучасною комп'ютерною технікою.

Основна мета діяльності бібліотеки — сприяти науковому та методичному забезпеченню навчального процесу, здійснювати збереження та збільшення бібліотечних фондів, їх комплексне розкриття і доступність. Універсальні фонди нараховують близько 70 тис. примірників. Щороку передплачується понад 80 найменувань періодичних видань фахового спрямування. Бібліотечний фонд постійно поповнюється новими підручниками та посібниками (приблизно 3 тис. примірників щороку), а також електронними посібниками.

Систематично проводиться робота щодо комплектування з видавництвами та книжковими магазинами, книгопостачальними базами. Протягом навчального року бібліотека обслуговує більше 900 користувачів, книговидача складає близько 63 тис. посібників на рік.

Бібліотека є осередком духовного життя училища. У читальній залі постійно організуються виставки художньої літератури та періодичних видань. На базі бібліотеки проводяться масові заходи, виховні години, екскурсії, а та-

кож бібліотечні уроки, лекції з використанням інтерактивних технологій.

Особливий інтерес викликає робота членів студентського клубу «Книголюб» — це постійний пошук новітніх технологій в масовій роботі: диспути, обговорення прочитаних книг, спільне вирішення проблем. Використання бібліотекарями активних форм популяризації літератури дає позитивні результати. У студентів формується стійкий інтерес до книги, закладаються міцні основи культури читання і практичні навички роботи з книгою; студенти прилучаються до популяризації української літератури, історії та культури рідного народу, стають духовно багатшими. Інформаційно-масова робота бібліотеки училища здійснюється з використанням технічного обладнання. На засіданнях методичної ради голів предметних комісій за допомогою інтерактивної дошки бібліотека практикує показ слайдів нових надходжень, випуск інформаційних бюлетенів нових надходжень. Активне впровадження новітніх інтерактивних SMART-технологій дало можливість змінити сам спосіб надання інформації, яка тепер представлена у вигляді тематичних мультимедійних презентацій, що сприяє вихованню інформаційної культури користувачів. Зміст інформування визначається специфікою навчального закладу, навчальними планами і програмами, інтересами викладачів та студентів.

Потужна ресурсна база бібліотеки училища (документний фонд, довідково-пошуковий апа-

рат) зумовила удосконалення процесу обслуговування читачів. З метою швидкісного пошуку літератури, автоматизації багатьох технологічних бібліотечних операцій у 2009 р. введено ведення електронного систематичного та алфавітного каталогу, продовжується робота щодо складання та редагування електронних тематичних картотек. Це надало нові можливості для забезпечення ефективності самостійної навчально-пізнавальної роботи студентів. У бібліотеці проводиться велика пошукова робота стосовно наближення структури довідково-бібліографічного апарату до потреб своїх користувачів: студентів, викладачів, педагогів шкіл міста та району. Алфавітно-предметний вказівник до систематичного каталогу, створений в нашій бібліотеці, максимально відповідає запитам читачів, простий у своєму використанні, постійно стає в нагоді при самостійній роботі користувачів бібліотеки. Створений він в електронному вигляді, що дозволяє прискорювати пошук.

Електронний каталог відображає фонди бібліотеки з новими можливостями. Створено список ключових слів та виразів, наявних у текстах документів, які проходять електронну бібліографічну обробку. Вони служать основою для створення читацького замовлення та пошуку необхідних джерел. Наявність списку ключових слів значно полегшує тематичний пошук.

На даний час до бази даних в програмі Access занесено 28 000 книг та брошур, що дає можливість здійснювати прискорений пошук відомостей про автора, назву книжки, рік видання, відомостей про постачальника, ціну, номер запису в сумарній книзі. Електронний каталог бібліотеки — це спеціально розробле-

на база даних, що складається зі стандартизованих бібліографічних описів і дозволяє виконувати пошук документів за окремими елементами або групами елементів описів. ЕК — синтез традиційних каталогів: систематичного та алфавітного. Електронний каталог виключив при цьому відмінності між різними видами традиційних каталогів та з'єднав їх функції: пошукову, інформаційну, облікову. За його допомогою бібліотекар і читач мають можливість знаходити необхідне джерело інформації, давати вичерпну відповідь на той чи інший запит, пропагувати літературу, прищеплювати любов до національних і культурних цінностей.

Використання електронних ресурсів дає змогу перейти на якісно новий рівень обслуговування, підвищити оперативність та забезпечити інформаційні потреби користувачів. Бібліотекарі підтримують здорові інтереси читачів, збагачують їх внутрішній світ, навчають систематично працювати з книгою. Співпраця бібліотекарів та педагогічного колективу створює умови для творчих контактів студентів, формує їх вміння самостійно орієнтуватися в різних джерелах інформації, стимулює до самореалізації. А відтак саме бібліотеці належить об'єднати всіх учасників навчально-виховного процесу в справі виховання інформаційно-компетентної особистості. Отже в рамках життєвої компетентності як цілісного утворення надзвичайно важливо орієнтувати студентську молодь на розвиток вміння постійно удосконалюватись, самостійно здобувати нові знання, самостійно формувати нові вміння та навички і вчитися протягом життя.

Н. О. ПРИТУЛЯК,
завідувачка бібліотеки.

Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу

СЕМАНТИЧНИЙ ТА ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ ЛЕКСИКИ (на прикладі викладання французької мови)

Культуру можно определить как то, что данное общество делает и думает. Язык же есть то, как думают.

Э. Сенир

Стаття присвячена семантичному дослідженню французької лексики стосовно сфери «будинок/житло», розглядаються особливості лінгвокультурологічного аспекту під час вивчення нових лексичних одиниць.

При викладанні іноземної мови не можна обійтися без знайомства з культурою нації, мова якої вивчається. Для навчання мовного спілкування необхідно зрозуміти, що оволодіння лише лексичними або граматичними конст-

рукціями мови є недостатнім для плідної співпраці з корінним носієм цієї мови, адже під час спілкування завжди потрібно враховувати соціальні аспекти суспільства та менталітет інших країн.

Про співвідношення «мова-культура» В. фон Гумбольдт писав так: «Человек преимущественно живёт с предметами так, как их преподносит ему язык. Каждый язык описывает круг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он вступает в круг другого языка» [4]. Як відомо, в своїх працях В. фон Гумбольдт висвітлив цілісне уявлення про мову і мовні картини світу. Він зазначав, що різні мови — це зовсім не різні позначення однієї і тієї ж мови, а різні бачення її.

Тому лінгвокультурологія — один з провідних напрямів лінгвістичних досліджень. Її концепція визначає національно-культурні специфічні правила організації мовного спілкування, що пов'язано з мовною ментальністю та духовністю народу, які відображені в системі мови.

У сучасній лінгвістиці існують різноманітні визначення системи мови. Більшість визначень зводиться до того, що мова є:

— семіотичною функціональною системою, що забезпечує обмін інформацією і зберігання інформації в людському суспільстві і людській свідомості;

— системою систем, всередині якої розрізняють фонетичну, морфологічну, лексичну, синтаксичну та інші підсистеми [1, 479].

Кожна галузь лінгвістики уточнює загальне поняття «система» стосовно своїх завдань. Так, наприклад, для лексикологів лексика мови — знакова система особливого роду. Сучасна лексикологія прагне до комплексного розгляду лексичної системи і до показу її зв'язків з культурою та практичною діяльністю людини, з емоціями, що переживаються нею, а також з іншими семіотичними системами, такими, наприклад, як паралінгвізми (жести, міміка, погляд і т. д.).

Слід відзначити, що слова в мові взаємопов'язані, вони не ізольовані одне від одного. Вони можуть об'єднуватися на підставі спільності граматичних значень (наприклад, слова, які належать до однієї частини мови), на підставі спільності морфемного складу (наприклад, однокореневі слова) чи на підставі подібності значень (лексико-семантичні групи).

Отже, в процесі викладання мови, наприклад при вивченні нової семантичної групи слів, бажано одразу вказувати на спільні та відмінні семи — найдрібніші одиниці змісту, які не можна поділити.

Таким чином, учні зможуть відразу зрозуміти найменші відмінності значення нових слів, вони будуть зацікавлені та мотивовані на знаходженні архісеми та периферичних семантичних відмінностей лексем. Адже семантичний

аналіз допомагає пояснити, як слова розуміються і співвідносяться з явищами та об'єктами зовнішнього світу.

Розглянемо ці твердження на прикладі французького семантичного поля лексики сфери «будинок/житло». Лексика сфери «будинок/житло» є складною і багатовимірною системою, яка має власну ієрархію, що відображає існуючу залежність речей в реальному світі.

Відомо, що для семантичного поля повинні існувати:

— загальна семантична ознака, об'єднуюча всі одиниці поля з лексемою узагальненого значення (архісемою), наприклад, ознака «замкнений простір, місце, де мешкає людина» в семантичному полі «будинок/житло»: «палац», «будинок», «квартира», «кімната», «хатина», «халупа», «землянка», «комуналка», «малогабаритна квартира», «дача», «готель», «гуртожиток»; «appartement», «maison», «immeuble», «palais», «studio», «cottage», «logement»;

— приватні (диференціальні) ознаки (від однієї і більш), за якими одиниці поля відрізняються одна від одної, наприклад, «престижність» (елітарне/звичайне житло), «комфортабельність», «розмір (просторість)» житла, «час перебування в ньому людини» (постійне/тимчасове житло).

В основі такого об'єднання слів знаходяться зовнішні зв'язки між зазначеними ними предметами і явищами матеріальної дійсності. Отже, екстралінгвістичний чинник є основним критерієм формування лінгвокультурологічного поля.

Зазначимо, що під час вивчення такої великої лексико-семантичної групи, як «будинок/житло» буде дуже корисним використати «структуровану класифікацію», запропоновану Ж. Муненом [7, 113]. Базуючись на визначенні слова у тлумачному словнику *Le Petit Robert* та *le Larousse*, він розкладав лексеми на семи та показав найдрібніші відмінності в значенні слів. Наприклад, «солом'яна хатина» (pailote) визначена трьома головними рисами: /cabane/ + /en paille/ + /dans les pays chauds/. Якщо ми подивимось у словнику «cabane»: «Cabane» — /maison/ + /construction grossière/; але «maison» складається з таких сем: /construction/ + /pour l'habitation/.

Спираючись на це, можемо стверджувати, що, розклавши будь-яке слово на складові, можна легко зобразити та пояснити відмінності в значенні слів. Крім того, можна показати, як за умовою додавання деталі разом із значенням змінюється й назва помешкання. Це буде зрозумілим для співрозмовника — корінного носія мови, але може поставити у небажану ситуацію людину, для якої ця мова є іноземною. Візьмемо слово «bastide» та «bastidon» — обидва перекладаються як «сільський будинок у Провансі», але завдяки структурованій класифікації можна легко помітити різницю:

	Traits	Maison	A la campagne	Où on mange, boit, etc.	Petite	De peu de valeur	Dans le Midi
Unités							
Bastide		+	+				+
Bastidon		+	+		+		+

Отже, найголовнішою різницею буде значення розміру цього будинку.

Візьмемо інший приклад: слова «cabane» та «chaumière», які перекладаються як «хатина». Але під час розмови з французом, якщо він використає слово «chaumière», він матиме на увазі не лише значення «хатина». Для співрозмовника важливою буде сема «солом'яного будинку», адже «chaumière» — це «cabane couverte de chaume».

Отримані дані дозволяють зазначити, що завдяки структурованій класифікації можна скласти ланцюжки із слів: /construction/ + /pour l'habitation/ (maison) + /construction grossiere/ (cabane) + /petite/ + /matériaux primitifs, terre, branchage, ou paille/ (hutte) + /dans les pays chauds/ = *pailotte*. Таким чином, використовуючи дану класифікацію можна: *in primo*, показати найменші та найтонші нюанси значення слів; *secundo*, знаючи чим відрізняються слова, легко їх запам'ятати; *tertio*, зацікавити учнів за допомогою тлумачного словника спробувати самостійно знайти відмінності між словами, які однаково перекладаються двомовними словниками.

Необхідно звернути увагу на те, що Ж. Мунен підкреслює існування теоретичної «перешкоди» при структуруванні лексики. Якщо структуру розуміти як «групу», «об'єднання слів», в якому значення кожного окремого елемента залежить від наявності інших, то це призводить до того, що в кожного індивіда своя особиста класифікація: значення слова «château» (палац) у людини, яка знає лише «château» та «palais», відрізняється від значення цього слова у людини, яка, крім цього слова, знає ще й «manoir», «castel», «châtelet».

Розглянемо детальніше ці лексеми. Перш за все зазначимо, що слова «château» та «palais» перекладаються у словнику як «палац». Але корінний носій мови, маючи на увазі «палац правосуддя», ніколи не використає слово «château». Тому необхідно одразу вказати, що «палац правосуддя» буде лише «Palais de justice». Крім того, основним значенням «palais» є помешкання короля, а слово «château» має найголовніше значення укріпленого помешкання феодала.

По-друге, завдяки семантичному аналізу та відомостям про французьку культуру, можна легко знайти різницю між «manoir» та «castel» (обидва перекладаються як «невеликий замок»). Але якщо *Le Petit Robert* пояснює

«castel» як «petit château» (невеликий замок), то «manoir» зазначений як «petit château ancien a la campagne» (невеликий стародавній замок за містом).

Насамкінець розглянемо слова «castel» та «châtelet». Останнє відрізняється семою визначення укріпленої споруди.

Виходячи з цього, можна стверджувати, що людська мова — це не одна система, а сукупність систем (лексичних) кожного індивідуума. Однак ці системи схожі між собою, тому що люди розуміють один одного, вони спілкуються між собою. Якщо б ці системи були різними та несхожими, між співрозмовниками не було б порозуміння.

Саме тому, коли людина не знає точного слова, вона шукає синоніми чи використовує інші слова, описуючи це слово. Наприклад, співрозмовник, який не знає чи не використовує слово «castel» чи «manoir», може сказати: «une esprise de petit château assez ancien». З цим явищем ми часто зустрічаємось у повсякденному житті.

Варто зазначити, що дані цього дослідження можуть бути використані для подальшої розробки таких самих моделей структурованої класифікації лексики будь-якої сфери, що сприяє більш легкому та ефективному засвоєнню іноземної мови.

Практична цінність полягає в можливості використовувати результати цього дослідження при викладанні французької мови (лінгвістична семантика, соціолінгвістика, лексикологія) в навчальних закладах.

Література

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — М.: Сов. энцикл., 1969. — С. 479.
2. Воробьев В. В. Лингвокультурология (теория и методы): монография / В. В. Воробьев. — М.: Изд-во РУДН, 1997. — 331 с.
3. Гак В. Г. Семантическая структура слова как компонент семантической структуры высказывания // Семантическая структура слова. Психолингвистические исследования. — М., 1976. — 269 с.
4. Гумбольдт В. Характер языка и характер народа // Язык и философия культуры / Вильгельм фон Гумбольдт. — М.: Прогресс, 1985. — 451 с.
5. Звегинцев В. А. Зарубежная лингвистическая семантика последних десятилетий // Новое в зарубежной лингвистике. — М.: Прогресс, 1981. — Вып. 10: Лингвистическая семантика. — С. 5–33.
6. Комлев Н. Г. О культурном компоненте лексического значения слова // Вестник МГУ. Серия: Филология. — 1966. — № 4. — С. 43–50.
7. Mounin G. La sémantique / G. Mounin. — P.: Editions Seghers, 1972. — P. 113.

А. В. КУРОВА,

вчитель французької мови Маріїнської гімназії.

“READING ABOUT ART”

Дані матеріали присвячені творчості художників Вільяма Хогарта та Катерини Білокур. Ці розділи — частини збірки текстів про представників живопису різних країн та завдань після читання англійською мовою для учнів рівня B1, B1+.

Кожен розділ складається з трьох частин. Перша частина — текст для читання з виділеними словами, які можуть становити проблему для читача. При роботі під керівництвом вчителя можливо вести деякі слова до початку читання. Друга частина — перевірка розуміння прочитаного (вправи true/false, відповіді на питання тощо) та лексична робота. Третя частина — інтерпретація художнього твору, завдання на розвиток говоріння. Деякі завдання з відкритими відповідями можливо використати для розвитку навичок письма.

Тексти для читання та завдання після читання надають простір для вибору і творчої переробки в залежності від рівня підготовки та наявного часу для роботи. Можуть бути використані для самостійної роботи в якості домашнього читання. Для кожного розділу додаються ключі до вправ.

Крім забезпечення можливостей розвивати мовну та країнознавчу компетенцію, розробка має на меті розширення світогляду учнів, розвиток їх естетичного смаку. Читачі мають можливість усвідомити, що мистецтво є проявом великого творчого потенціалу людини, поміркувати над художнім твором. Таким чином, дана розробка дозволяє поєднати розвиток навичок з англійської мови, художньої культури учнів та критичного мислення.

KATERINA BILOKUR (1900–1961)

In 1957 in Paris at an exhibition of Ukrainian art there were displayed rugs, paintings, pottery. Among the visitors there was the famous Pablo Picasso, who looked at several paintings and exclaimed in admiration: “If we had such a genius, we would do everything to make the world speak about her!” The works, which impressed the great master, showed the flowers, which were singing, dancing, as if they were alive. They belonged to Katerina Bilokur.

Katerina was born into a farmer’s family not far from Poltava. Her parents decided that since their girl had been able to learn to read herself, it was



enough for her education. Instead of attending school, she had to help around the house and in the kitchen garden, do other chores. When Kate was 14 she felt she couldn’t resist the temptation and secretly drew pictures on pieces of cloth, taken from her mother’s old wooden chest. When it happened, her mother gave her a flogging. The girl felt guilty, because everyone thought she was different from the other young girls.

A happy chance for Katerina came when she showed her drawings to an educated man from her village. He told her about famous Russian artists, the Tretyakov gallery. He advised her to get some education in a ceramics art school in Mirgorod. Kate didn’t know the word “ceramics”, but she liked the word “art”, so she went there. But she was not accepted, as she hadn’t had any school. Till the end of her life she never had any formal education.

The gap between her and her family was growing. The mother was worried, and scolded her, telling her daughter that she was old enough to get married and have children. But her dream was to become an artist and to paint her favourite flowers. She was so depressed that she decided to get drowned. She left home and went to a river which was flowing nearby. Kate felt terribly cold, but she went on. Suddenly she heard her mother’s voice: “Please, come back and paint every day, if you want!” Fortunately, her mother came just in time to save her daughter, but for the rest of her life, Katerina suffered from a terrible pain in her leg joints because of the cold water.

So Katerina went on painting with all her passion. In the daytime she went to the field with her goat and jars with paints, and late in the evening she worked in the kitchen garden. She made her own brushes from the cat’s hairs and mixed her paints. She never plucked flowers to paint them. It took her several weeks or months to finish a picture, that is why sometimes there are flowers from different seasons. To paint a rare flower she could walk several kilometers.



We would never have known about her gift, if there had not been another lucky occasion. Once Katerina heard a singer Oksana Petrusenko sing on the radio. She was so enchanted with her voice, that she decided to send her a small present — a picture of the guilder rose (калина), symbol of

Ukraine. She did not know the address, but on the package she wrote: *Kyiv, Opera House, Oksana Petrusenko*. When the famous singer got her present, she was so impressed that she asked some friends to go to Katerina's village and bring her to Kyiv immediately. That was how the specialists got to know about Katerina. Later, she was acknowledged as a talented artist, exhibitions were arranged, but she always remained a very modest person. She continued to live in her village, looking after her sick mother and painting her favourite flowers, as long as she was able to breathe. By the way, some of her paintings, displayed on the Paris exhibition never came back to Ukraine. The Japanese offered her to open her own art school in Japan, but Katerina's letters in answer to this offer were lost. (653)

Comprehension and vocabulary work

I. True/false

- Katerina was born in a town. _____
- She grew up working about the house and in the garden. _____
- She never attended any formal art educational institution. _____
- Katerina's love of art was supported by her family. _____
- She wasn't accepted to the art school because they didn't like her paintings. _____
- Katerina was very much distressed because she was not able to paint. _____
- The artist was helped by an actress. _____

II. Vocabulary work — match the definitions and the words

- | | |
|-------------------------|--|
| a. to resist | 1. a big box where in the past people used to store clothes |
| b. a temptation | 2. to feel that you have done something wrong |
| c. to do chores | 3. to be charmed by someone, to like something/someone |
| d. to give a flogging | 4. to be able to oppose, to withstand |
| e. a wooden chest | 5. to punish someone by beating |
| f. to feel guilty | 6. to do jobs about the house |
| g. to get drowned | 7. to be understood, to become a member of, to enter |
| h. to be accepted | 8. something that you would like to have or to do, but it is wrong to do or to have it |
| i. to be enchanted with | 9. to be recognised for your merits |
| j. to be acknowledged | 10. to die in the water |

III. Vocabulary work — word finder

1	PLUCK
2	JAR
3	RUG
4	OCCASION
5	ACKNOWLEDGE
6	SCOLD
7	POTTERY
8	GUILDER ROSE

Q	S	C	V	B	P	L	U	C	K	G
W	R	T	S	B	O	N	N	S	M	U
E	F	G	D	T	T	E	R	C	J	I
R	V	B	F	G	T	Y	R	O	H	L
F	B	J	V	B	E	H	T	L	G	D
D	J	A	R	N	R	U	G	D	F	E
C	N	U	C	M	Y	N	G	Y	V	R
V	M	J	X	K	W	J	G	H	B	R
O	C	C	A	S	I	O	N	N	D	O
B	M	K	S	L	R	K	B	M	C	S
A	C	K	N	O	W	L	E	D	G	E

IV. Vocabulary work — fill in the gaps

do chores/ give her a flogging/be enchanted/resist a temptation/ acknowledged

- It is hard not to _____ with Katerina Bilokur's paintings the moment you look at them.
- An artist can achieve great results when he or she cannot _____ of painting.
- When Katerina was a young girl, instead of attending school she had to _____ about the house.
- Although Katerina's mother used to _____, she went on painting in secret.
- Katerina's creative work was _____. However, she could have achieved more recognition if she had had more chance.

Art appreciation and discussion:

- What do you think about the following?

Many artists never received any formal art education. How important is it to study in an art school/ academy for an artist? Think about advantages and disadvantages

- Read the quote by Katerina Bilokur. What does it tell us about her personality?

"Flowers are little children. They are the eyes and the soul of the Earth. I will paint and paint them forever, because I can't find words to describe my love to them!"

- What do you think about the following:

A critic wrote: "*The fairytale kingdom of Katerina Bilokur's flowers is stunning because of the detailed truthfulness and a fantastic combination of what cannot be combined in reality — flowers of different seasons, for example. But the viewer believes the artist — because the flowers in her paintings are not just plants. They are living creatures, they have a soul and they become a symbol of the world harmony*".

- Remember the names of flowers and plants:

A rose, a dahlia, a lily, a day lily (лілійник), a tulip, a marigold (чорнобривець), a forget-me-not, an iris, a morning glory (іпомея), a daisy, a cornflower (волошка), a hollyhock (мальва), a nasturtium, a phlox, a thistle (чортополох), a buttercup (жовтець), a lupin, weeds (бур'ян), barley (ячмінь), herbs (лікарські трави).

- Taking a closer look at the two paintings by Katerina Bilokur:

What are the similarities and the differences between the two paintings?

Can we see people on the canvases? Why? Do these paintings have a plot?

What is the mood?
 What is the choice of colours? Why?
 What are the names of the flowers?
 What do you like/don't like about it?
 What do you find interesting/amusing / boring/amazing about it?

6. Imagine an ideal /enchanted garden. What plants would you have there? Write a story.

Keys:

I. True /False

1-F; 2-T; 3-T; 4-F; 5-F; 6-T; 7-T

II. Match the words and definitions

A-4; B-8; C-6; D-5; E-1;

F-2; G-10; H-7; I-3; J-9

III. Wordfinder

					P	L	U	C	K	G
					O			S		U
					T			C		I
					T			O		L
					E			L		D
	J	A	R		R	U	G	D		E
					Y					R
										R
O	C	C	A	S	I	O	N			O
										S
A	C	K	N	O	W	L	E	D	G	E

IV. Fill in the gaps

- be enchanted
- resist a temptation
- do chores
- give her a flogging
- acknowledged

Katerina Bilokur sources:

[http://storinka.m.kiev.ua/article.php?id=662\(25 July2009\)](http://storinka.m.kiev.ua/article.php?id=662(25%20July2009))

Ніна Розсошинська і Олександр Федорук ТОВ "Спалах", Київ, 2001

[http://format.ua/index.php?go=Articles&in=2&id=47\(25 July2009\)](http://format.ua/index.php?go=Articles&in=2&id=47(25%20July2009))

[http://everyday.com.ua/arts/mp/gallery.htm \(25 July2009\)](http://everyday.com.ua/arts/mp/gallery.htm(25%20July2009))

[http://www.imena.tv/heroes/bilokur.htm \(25 July 2009\)](http://www.imena.tv/heroes/bilokur.htm(25%20July2009))

[http://www.svit.ukrinform.ua/bilokur.shtml \(25 July 2009\)](http://www.svit.ukrinform.ua/bilokur.shtml(25%20July2009))

WILLIAM HOGARTH (1697–1764)

William Hogarth was an outstanding English artist, who created works ranging from oil paintings to strip-like series of comic and satirical cartoons, which he called “modern moral subjects”.

William Hogarth was born London in 1697. His father was a poor Latin school teacher and textbook writer, so no wonder that young William had to look for ways how to support himself and his family. He was happy to find a place of an apprentice to an engraver (рравер). This occupation helped him learn the trade of engraving to earn money, developed his artistic skills and introduced him to the world of art and artists. By the time he was 23, young William was a master himself, designing and engraving coats of arms, plates for booksellers and so on.

London at this time (the 18th C.) was a vibrant, lively place — sailors brought new products to the metropolis from the colonies, the port was thriving with activity, industry developed, and more and more farmers, who had lost their farms, came to look for fortune to the big city. It meant that London was growing fast and many young people were dreaming of becoming rich fast.



Young William also took an active interest in the street life and the London fairs. He amused himself by sketching the characters he saw. Sadly, he saw how people ruined themselves by evil passions, such as gambling, too much drinking and looking for someone's property — stealing. Around the same time, his father was imprisoned for debt after an unsuccessful enterprise. Hogarth never talked about the fact, but it impressed the young man, who had to learn about the dark side of life and meet all sorts of people.

His early series of works showed stories of innocent hopeful young people who came to London from villages, and ended up shamefully, because they had not enough will power to fight the wish to get quick easy money, or get away from the influence of immoral, dishonest people. One of the series, for example, was an immediate success. It showed in eight pictures the reckless life of Tom Rakewell, the son of a rich merchant, who wastes all his money on luxurious living and gambling, and ultimately finishes his life in Bedlam (a hospital for the mentally ill people). Hogarth wanted to show his viewers the disgrace of sinful, foolish actions and asked them to think twice before acting.

Let's look at Hogarth's self-portrait. What does it tell us about the man? In contrast to dazzling official portraits of the time, when people wanted to show off their wealth and title, we see a middle-aged man in home clothes! One would wear such a robe and a cap at home to feel comfortable and warm on a chilly London evening. We see a pile of books and a palette with an S-curved line. William Hogarth was also an author of a theoretical work in which he proclaimed that the line of beauty is not a straight one, but gently curved. He supported his idea by the fact that in real life we can rarely see a very straight line. And what about the front of the painting? We can see the artist's favourite pet — his dog! The author himself seems to be looking at the spectator with a slight smile on his lips, inviting us to laugh at the pretentious people who wanted to use art only to glorify their vanity and money. (578)

Comprehension and vocabulary work

I. True/false

- William Hogarth was a man of many artistic talents. _____
- The artist had to start his working career rather early. _____
- London at that time was a quiet place. _____
- William Hogarth was a painter whose art flattered (льстил) the rich aristocrats. _____
- We can see from his work that Hogarth approved of (одобрял) the people who wanted to become rich quickly. _____
- Many of his works were stories to teach young people a lesson. _____
- Hogarth's self-portrait shows us that he took himself with humour. _____

II. Vocabulary work — match the definitions and the words

- | | |
|-------------------|--|
| a. gambling | 1. not straight |
| b. vibrant | 2. a place where people bought and sold things, a place of entertainment (and possibly gambling) |
| c. was imprisoned | 3. finally, in the end |
| d. coats of arms | 4. a business project |
| e. a will power | 5. a shame |
| f. an enterprise | 6. bright, shining |
| g. curved | 7. very wrong or bad, immoral |
| h. ultimately | 8. energetic, lively, active |
| i. dazzling | 9. was put into jail (=prison), made not free |
| j. a disgrace | 10. playing games for money(cards) |
| k. sinful | 11. the ability to control your mind and body not to do things that may be bad for you |
| l. a fair | 12. an emblem of an aristocratic family, a country |

III. Vocabulary work — word finder

r	v	a	n	i	t	y	t	y	i
l	u	x	u	r	i	o	u	s	j
a	p	p	r	e	n	t	i	c	e
t	y	i	n	n	o	c	e	n	t
t	y	r	e	w	r	o	b	e	g
d	o	B	e	d	l	a	m	k	m
e	q	w	e	r	t	u	o	o	f
b	s	c	u	r	v	e	d	y	a
t	g	a	m	b	l	i	n	g	i
z	x	c	v	b	n	m	l	k	r

1	fair
2	debt
3	vanity
4	gambling
5	curved
6	innocent
7	Bedlam
8	robe
9	apprentice
10	luxurious

IV. Vocabulary work — fill in the gaps (one word is extra!)

(vanity, debt, fair, reckless, wealth, shamefully)

- Hogarth tried to show the sad result of _____ life, when young people took no responsibility of their actions and finished their life _____.
- Young William had to start working early as his father was put into jail for _____.
- William Hogarth had sympathy not with those who wanted to show off their _____, but with the poor but honest people.
- The artist didn't want to support rich people's _____ in making their dazzling luxurious official portraits, instead he created "moral stories".

Art appreciation and discussion:


- What do you think about the following quotes?

Do you agree? How do you understand the artist's ideas?

Quotes by William Hogarth:

❖ "I have generally found that persons who had studied painting least were the best judges of it."

❖ "The **serpentine** (змеевидная, волнистая) line, or line of grace, by its waving and winding at the same time different ways, leads the eye in a pleasing manner along the continuity of its variety. Straight lines vary only in length, and therefore are least ornamental".



- Which genre (category) of painting does the painting by William Hogarth belong to? Explain what makes you choose from the list of genres:

history painting / portrait (individual, self-portrait, group) / genre painting (everyday scenes) / landscapes / still life

- Taking a closer look at the painting:

What can we say about the person depicted on the canvas?

What is the mood? What feelings does it evoke? What is the choice of colours? Why?

What is in the foreground /background/ centre? Why did William arrange the objects like this?

What do you like/don't like about it?

What do you find interesting/amusing / boring about it?

- Imagine what kind of life William Hogarth had and make up a story.

Keys:

- True /False
1-T; 2-T; 3-F; 4-F; 5-F; 6-T; 7-T
- Match the words and definitions
A-10; B-8; C-9; D-12; E-11; F-4;
G-1; H-3; I-6; J-5; K-7; L-2

III. Wordfinder

	v	a	n	i	t	y			
l	u	x	u	r	i	o	u	s	
a	p	p	r	e	n	t	i	c	e
		i	n	n	o	c	e	n	t
					r	o	b	e	
d		B	e	d	l	a	m		
e									f
b		c	u	r	v	e	d		a
t	g	a	m	b	l	i	n	g	i
									r

IV. Fill in the gaps

- reckless, shamefully
- debt
- wealth
- vanity

William Hogarth sources:

http://en.wikipedia.org/wiki/William_Hogarth (July 7, 2009)
http://thinkexist.com/quotes/william_hogarth/ (July 8, 2009)
http://quote.robertgenn.com/auth_search.php?authid=2926/ (July 8, 2009)

О. А. УРАЗОВА,

вчитель англійської мови гімназії № 2 м. Одеси.

УДК 811.161.1*373.614(075.9):+373.5.016

ОБУЧЕНИЕ ТОЧНОМУ И УМЕСТНОМУ СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЮ С ПОМОЩЬЮ ЭТИМОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается роль этимологического анализа как средства для развития у школьников умений точного и уместного словоупотребления на уроках русского языка. Определены условия успешного обучения учащихся точному и уместному употреблению слов. Доказано, что этимологический анализ является одним из способов качественного усвоения слов, формирования культуры словоупотребления. Приведены примеры продуктивных упражнений на основе этимологии, направленных на развитие умений осуществлять выбор лексической единицы при порождении речи в соответствии с замыслом высказывания и коммуникативной целесообразностью.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, культура словоупотребления, речь, точность, уместность, этимологический анализ.

У статті розглядається роль етимологічного аналізу як засобу для розвитку в школярів умінь точного та доречного слововживання на уроках російської мови. Визначені умови успішного навчання учнів точному та доречному вживанню слів. Доведено, що етимологічний аналіз є одним із способів якісного засвоєння слів, формування культури слововживання. Наведені приклади продуктивних вправ на основі етимології, спрямованих на розвиток умінь здійснювати вибір лексичної одиниці при породженні мовлення відповідно до задуму висловлювання та комунікативної цільності.

Ключові слова: комунікативна компетенція, культура слововживання, мовлення, точність, доречність, етимологічний аналіз.

The article is devoted to the role of etymological analysis as the way to develop students' skills in an accurate and relevant usage of words at Russian lessons. The conditions for successful teaching is defined. It is proved that etymological analysis is one of the way to acquire words properly form the culture of their usage. The examples of productive skills on the basis of etymology which are aimed to develop skills to choose and use words according to communicative goals are given.

Keywords: communicative competence, culture, word usage, language, accuracy, relevance, etymological analysis.

Формирование коммуникативной компетенции школьников на уроках русского языка предполагает решение комплекса дидактических задач, одной из которых является усвоение учащимися коммуникативных качеств речи. Среди таких качеств особо выделяются точность и уместность словоупотребления, от которых зависит адекватное понимание слушающим говорящего в процессе речевого общения.

Следует отметить, что обучение точному и уместному словоупотреблению возможно при условии внимательного отношения учащихся к слову, осознания его роли в речи, особенностей слова как единицы языка. В связи с этим возрастает потребность в использовании средств обучения, которые, активизируя процесс усвоения лексической единицы, способствуют совершенствованию культуры слово-

употребления. Одним из таких средств является этимологический анализ.

Роль этимологии в повышении у школьников интереса к лексике, активизации процесса её усвоения неоднократно рассматривалась в методике обучения русскому языку (Т. К. Донская, Т. Ф. Ефремова, Н. А. Подшибякина, С. В. Тандит, Н. М. Шанский, Ю. А. Шепель и др.). При этом изучались возможности обращения к этимологии для различения звуковой, графической и смысловой стороны слова при работе над ним (Д. И. Арбатский, А. И. Власенков, Т. К. Донская, И. В. Пронина, Н. М. Шанский и др.), усвоения значений слов (А. И. Власенков, Д. И. Арбатский и др.), заключённой в них культурологической информации (Л. П. Иванова, Т. Ф. Новикова и др.). Однако в основном внимание исследователей было сосредоточено на проблеме использова-

ния этимологии как средства усвоения правописания слова (В. И. Ковалёв, С. И. Львова, Е. В. Малыгина, Л. П. Покровский, М. М. Разумовская, В. П. Шереметевский и др.). Вместе с тем, возможности этимологии как средства усвоения слова этим не исчерпываются.

В данной статье мы рассматриваем этимологию как средство развития у школьников умений точного и уместного употребления слов в речевом общении. Цель нашей публикации — определить роль и пути успешного применения этимологии в решении указанной дидактической задачи.

Как следует из лингвистических исследований, точность и уместность словоупотребления достигается при условии, что человеком глубоко осознаётся лексическое значение и сочетаемость слова, его отношения с другими лексическими единицами. В таком случае возможен выбор слова, максимально соответствующий содержанию высказывания и его целевому назначению [1, 89]. Таким образом, закономерно, чтобы работа над развитием у учащихся умений уместно и точно осуществлять выбор лексической единицы в речи была организована во взаимосвязи с усвоением значения слова и его связей и отношений с другими словами.

Так как «возможности сочетаемости слов связаны с развитием языка, с изменениями значения слов... здесь больше всего обнаруживаются трудности употребления» [2, 290], для осмысления значения и сочетаемости слова в ряде случаев целесообразно знание учащимися происхождения лексической единицы, её этимологии [3, 162]. Обращение к этимологии способствует оживлению внутренней формы слова, которой, согласно лингвистическим исследованиям, мотивированы взаимообусловленность акустического и графического образа, морфемного состава и значения слова [4, 66–67]. Без осознания внутренней формы понимание лексического значения, связей и отношений слова может быть затруднено. Следует также отметить, что сталкиваясь в процессе восприятия речевого высказывания с трудными не только в плане значения, но и в орфографическом отношении [5, 39–40] словами, участники речевого акта осуществляют попытку самостоятельного поиска внутренней формы слова посредством этимологии. При этом в сознании людей, говорящих на данном языке, возникают вызванные словами определённые ассоциации [6, 273], которые «могут отражать объективные, закономерные связи, существующие в языке, или могут быть субъективными, случайными, «ложными» [6, 273]. Такая этимология может быть причиной ошибочного словоупотребления. Этимологический анализ, основанный на данных лингвистических исследований, позволяет в определённой степени предотвратить ошибки учащихся в выборе слов в соответствии с его значением и формальной

организацией как в письменной, так и в устной речи. Наконец, что особенно важно, в процессе этимологического анализа на основе осознанных познавательных действий по установлению причин современного значения, формального облика, сочетаемости слов, активизируется внимание и интерес учащихся к лексике. А это создаёт необходимые условия для качественного усвоения слов, развития культуры словоупотребления. Таким образом, обращение к этимологии в процессе обучения школьников точному и уместному словоупотреблению обусловлено особенностями слова как единицы языка и закономерностями учебно-познавательной деятельности.

Развитие умений точного и уместного выбора слов обеспечивается целенаправленной системой упражнений и речевых задач на выбор одного из данных языковых средств, замену ошибочных вариантов нормативными, употребление языковых средств [7, 229], которые в методике обучения русскому языку относят к продуктивным упражнениям [8, 18]. Продуктивные упражнения предполагают действия с языковым материалом, связанные с внесением новых элементов (преобразование, дополнение и проч.) или смысловую обработку материала [9, 333]. Приводим примеры таких упражнений с использованием этимологии, направленных на развитие умений школьников 7-х классов осуществлять выбор слова из ряда лексических единиц в соответствии с замыслом высказывания и коммуникативной целесообразностью. В структуру упражнений входят задания на использование слова из синонимического ряда в заданном высказывании, наблюдения над смысловым различием исходной фразы и фразы, созданной с помощью синонимической замены. Это обусловлено тем, что наибольшие трудности в процессе порождения речи возникают при выборе слова из ряда в чем-либо близких или сходных лексем, к которым относят синонимы [1, 90]. Упражнения составлены с учётом внутрпредметных и межпредметных связей, что позволяет их использовать на уроках по усвоению сведений о языке, определённых темами школьного курса русского языка, формировать межпредметные знания учащихся.

7-й класс

Лексикология

1. Какое из слов наиболее уместно употребить вместо пропусков в данных предложениях: *смотреть, завидовать, зариться, желать*? Обоснуйте свой выбор. Запишите предложения, вставляя выбранное вами слово.

У него, словно у дитя малого, глаза на все блестящее ... (В. И. Немирович-Данченко). Заяц — крупная штука, а на крупную штуку всегда охотник ... , то есть жадничает ее добыть (С. Т. Аксаков). Тут барин

на колени упал: «Отпусти живого, зарок даю: никогда на чужое добро ... не стану!» (Из народной сказки).

2. Какой оттенок значения выражает слово *зариться*? Как это связано с его этимологией? За помощью обратитесь к этимологическому словарю.

* **Зариться** — искон., происхождение связано со словом «заря», современное значение развилось из значения «разжигать, разгораться, воспламениться» (По Г. П. Цыганенко, П. Я. Черных).

Глагол

1. Прочитайте предложения. Выпишите выделенные глаголы, определите их грамматические признаки.

2. Запишите предложение, в котором можно заменить один из данных глаголов другим. Как при этом изменится смысл предложения? Почему в остальных случаях такая синонимическая замена невозможна? Попробуйте это объяснить, установив, с какими словами современного русского языка они состоят в историческом родстве. За помощью обратитесь к этимологическому словарю*. Как можно по этимологии прояснить написание данных глаголов?

У мамы был непочатый запас энергии и жизненной силы, и всякую мечту она сейчас же *воплощала* в жизнь. (По В. Вересаеву). Желтели стволы сосен, синели их уходящие вдаль вершины, сиял залив; и такая красота жила кругом, что я не знала: куда деться, чтобы охватить и *запечатлеть* ее навсегда? (По Н. И. Гаген-Торн). Каждый художник Киевской Руси стремился *воплотить* в своих творениях нечто неповторимое, индивидуальное, показать зрителям первое диво вселенной — разнообразие и красоту человеческих лиц. (По Д. С. Лихачёву). Пять тысяч лет назад в Месопотамии была изобретена письменность; в изящных знаках, нанесенных тростниковой палочкой на глиняные таблички, ее создатели — шумеры *запечатлели* высокий уровень своей цивилизации (По В. И. Строгановой).

***Воплотить** — заимствовано из старославянского языка, восходит к ст.-сл. «плѣть» («плоть») — «тело». (По Н. М. Шанскому)

***Запечатлеть** — заимствовано из старославянского языка, где оно было образовано от «печатъ» (восходящего к общеславянскому «ректи» — печь, означавшего первоначально «орудие для выжигания знака») и буквально означало «скрепить печатью», затем «утвердить — сохранить в душе, воплотить (в произведении искусства)» (По Н. М. Шанскому, Т. А. Бобровой).

1. Какой из данных глаголов-синонимов (*негодовать*, *сетовать*, *роптать*, *сердиться*) наиболее уместен при описании состояния: а) крайнего недовольства, возмущения; б) раздирания и гнева; в) горькой обиды, грусти, печали; г) неудовлетворённости, обиды, проявляющихся в ворчании, недовольном говоре, шуме? Объясните с помощью этимологии* разницу в значении синонимов.

2. Запишите предложения, вставив подходящий по смыслу глагол в нужной грамматической форме. Какие слова (глаголы) употреблены в переносном значении? С какой целью?

Море глухо ... , волны бились о берег бешено и гневно (А. М. Горький). В одном забое пошла руда со шлифом. Это Хозяйка горы зеркало расколотила — ... (По П. П. Бажову). Острою секирой ранена береза, по коре серебристой покатались слезы; ты не плачь, береза, не ... , бедная (По А. К. Толстому). Видя, что я все еще внутренне ... и киплю, Сергей почитал мне новые стихи (В. Астафьев).

3. Докажите, что слово *негодовать* является историческим родственником слов *угодить*, *погода*, *пригожий*, *негодяй*, *погожий*, *годный*. Как историческое родство этих слов проясняет написание слова *негодовать*? Запишите слова, выделите в каждом из них современный корень и подчеркните исторически родственную часть.

***Негодовать** — заимствовано из старославянского языка, где означало «выражать неудовольствие, с трудом переносить» и было образовано от «годовати» (от «годъ» — «подходящий, желательный») — «быть довольным».

Роптать — восходит к праславянскому -ropot-, звукоподражательного характера, ср. укр. «роптати» — «бормотать, говорить разом (о толпе); журчать».

Сердиться — связано со словом *сэрдице*, ср. выражение «в сердцах», а также лит. «širdai» — «ссора», потому что сердце представляется вместилищем гнева.

Сетовать — заимствовано из старославянского языка, от «сыта» — «печаль, скорбь» (По Н. М. Шанскому, Т. А. Бобровой, М. Фасмеру и др.).

Отличительная особенность представленных упражнений заключается в наличии заданий на комплексное осмысление значения, употребления и формальной организации слова (его правописания, звукового оформления и морфемного строения), что согласуется с лингвистическими закономерностями усвоения лексики.

Использование подобных упражнений на уроках русского языка мы считаем одним из эффективных путей применения этимологии как средства усвоения слова, позволяющего активизировать процесс формирования умений точного и уместного употребления лексических единиц в речи. В таком случае обращение к этимологии не будет самоцелью и может способствовать успешному развитию культуры словоупотребления школьников, которая составляет неотъемлемую часть речевой культуры человека.

Литература

1. Стилистика и культура речи: учеб. пособие / Т. П. Плещенко, Н. В. Федотова, Р. Г. Чет; под ред. П. П. Шубы. — Мн., 2001. — 544 с.

2. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи: учеб. пособие для филол. фак. пед. ин-тов / С. И. Ожегов; вступ. ст. и коммент. Л. И. Скворцова. — М., 1974. — 352 с.

3. Столяров Л. П. Базовый словарь лингвистических терминов / Л. П. Столяров, Т. С. Пристайко, Л. П. Попко. — К., 2003. — 192 с.
4. Колесов В. В. Слово и дело: Из истории русских слов / В. В. Колесов. — С.Пб., 2004 — 703 с.
5. Введенская Л. А. Этимология: учеб. пособие / Л. А. Введенская, Н. П. Колесников. — С.Пб., 2004. — 221 с.
6. Гельгардт Р. Р. Народная этимология и культура речи // Избранные статьи. Языкознание. Фольклористика / Р. Р. Гельгардт. — Калинин, 1966. — 532 с.
7. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2101 «Русский

язык и литература» / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов [и др.]; под ред. М. Т. Баранова. — М., 1990. — 240 с.

8. Есаджанян Б. М. Система упражнений по развитию речи // Русский язык в национальной школе. — 1968. — № 6. — С. 15–19.

9. Шукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Шукин. — М., 2007. — 747 с.

Е. Ю. КРЮЧЕНКОВА,

заведующая научно-методической лабораторией языков и литератур национальных меньшинств.

ЦЪРКОВНАТА СЛУЖБА «ПЕСНОПЕНИЯ ПО ВСЕНОЩНО БДЕНИЕ» ОТ ДОБРИ ХРИСТОВ (В помощ на преподавателите по музика)

In the article «Praise the Lord, O my soul» by D. Hristov: about the problem the harmonization of the traditional church melodies the author considers the musical church work on the text of the Psalm 103 composed by Bulgarian composer for choir. The article investigates the specific features of the Typikon, Biblical text and musical language according to the musical practice of the Eastern Orthodox Churches and especially to the tradition of the Olg-Bulgarian church chanting.

«Песнопения по всенощно бдение» от Добри Христов са написани за смесен хор — акапелно изпълнение. Сборникът се отличава с богатството на хоровата си фактура, която композиторът е заимствал от: строго хорално многогласие на Петербургската традиция на партесното пеене, хоровите шестгласни дивизи на солиста с хор, изпълняващи разпевна мелодия, нерядко с дублирания, в духа на Московската школа на богослужбното пеене на основата на древните напеви или свободни авторски композиции. В същото време Добри Христов се опира и на опита на византийското пеене, използвайки отделни протяжни звуци (исони — «Свете тихий № 2», «Блажен муж») или акордни педали («Блажен муж»). В песнопенията «Всенощно бдение», съгласно тяхното съдържание и певческата традиция, звучат всичките четири типа мелодики — псалмодия, мелодика на силабическия, невматическия и мелизматическия тип.

Благодарение на съвременните научни изследвания на българския музиколог Кристина Япова, проведени от нея в личния ръкописен архив на Добри Христов [1], пред изследователите се появи възможността да проникнат в творческия замисъл на композитора, насочен към музикалното съдържание на Всенощната служба.

Началото на сложностъставната служба «Всенощно бдение» — е много важен и търже-

ствен момент. Той е отбелязан с пеенето на 103, т. нар. «предначален» псалм [2]. За да се разберат и оценят традиционните и новаторски моменти на прочита на 103 псалм от Добри Христов, ще се обърнем отначало към уставните изисквания [3]. В Типикона се дава подробно описание на началните песнопения на бденията, които се пеят по особен начин. В старата традиция се предписва солово изпълнение на уводния стих и на началото на самия псалм; главният певец трябва да пее псалма «Благослови, душе моя, Господа» «с най-висок глас, небързо, със сладкопеене» [4]. По устава псалмът се пее по стихове от два хора със задължителни («положени») припеви след всеки стих (в Устава — «след всеки стих»).

Тъй като пълният текст на псалма, последователно описващ дните на Сътворението и разкриващ възхищението от «славата Божия в природата», се отличава с голяма продължителност, обикновено се пеят само някои избрани стихове от него. Музикалната форма на псалма, свързана със строежа на текста, отразява начина на изпълнение на песнопението: еклизиарха с хора пеят първата половина на началния стих «Благослови, душе моя, Господа» и припева към него «Благословен еси, Господи». Вторият певец от десния лик, продължава стихът: «Господи Боже мой, възвеличился еси зело» със същия припев на хора «Благословен еси, Господи». Вторият хор (ляв лик) пее следващия стих «И в велелепоту ся облече», и така, последователно редувайки се, двата хора (лика) небързо и тържествено изпълняват псалма.

В руските нотирани ръкописи се използва още един припев към 103 псалм, звучащ по текста «Дивна дела Твоя, Господи», който сменя първия припев «Благословен еси, Господи», започвайки с шестия стих на псалма: «На горах станут воды». Третият припев: «Слава Ти, Господи, сотворившему вся» — се появява

по средата на 24-я стих на псалма: «Вся премудростию сотворил еси». Този трети припев може да съдържа мелизматически разпеви (аненайки). Ще отбележим, че такова изпълнение на псалма и такъв строеж на песнопението, а така също неговият нотиран запис са характерни за руската традиция, отличавайки се от приетото изпълнение на 103-ти псалм в гръцката.

Да се обърнем към мелодията на псалма «Благослови, душе моя, Господа». Освен обичайния, често представян, т. нар. «бахметевски» напев, са известни още няколко разпева на този псалм — знаменен, киевски, български, гръцки [5]. Михаил Скабаланович посочва, че Йерусалимските устави упоменават за пеенето на псалма на осем гласа като «най-спокойнотържествен» [6], в същото време в най-старинните Славянски устави гласът не е указан.

«Песнопение «Благослови, душе моя, Господа» в трактовката на Добри Христов се отличава със строфичност. Композиторият не е използвал втория припев от 103-я псалм «Дивна дела Твоя, Господи», няма и стихове, към които той да се прилага, както това може да се види в хоровата фактура, например у Рахманинов. На по-крупно равнище архитектурониката на песнопението клони към 3-частността. Крайните раздели с текста «Благослови, душе моя, Господа» и «Слава Ти, Господи» образуват хомофонно-хармонична тъкан — партесно многогласие от постоянен тип по В. Протопопов, а средните — «Благословен еси, Господи», «Зело възвеличился еси», а така също повторението «Благословен еси, Господи» се отличават с полифонизирана фактура, формирайки многогласие от променлив тип. Средните раздели, които се отделят така също със свое, по-активно хармонично движение, се обрамчват с тонално-устойчиви крайни.

Началният раздел на текста «Благослови, душе моя, Господа» възпроизвежда традиционните принципи на хармонизация на старинните разпеви: мелодията на тенора, като правило, се дублира с партията на сопраното в горната секстина (в първия 4-такт), широките квартаквинтови ходове на басите се опират на основните функции на лада. Но вече в следващия, 4-такт, който представлява нещо привично, срещащ се в много мелодии с този текст, в разпяването на първия слог в смисловия център на първата строфа — думата «Господа», произтича съществено изменение. Мелодизираният бас с преимуществено постепенно движение се съчетава с мелодизацията на останалите гласове (освен издържания алт), дублировката на сопрано-тенора изчезва, за да се възстанови в каденцата.

Регулярността (периодичността) на повторението на ритмическата формула четвъртина — две осмини — две четвъртини в размер 4/4 достига своята кулминация в каденцата, тъй като тук раздробяването на две осмини се

учестява. Тези черти на песнопението, съчинени от Добри Христов, напълно съответстват на характерните признаци на българския разпев, които са споменати по-горе: строфичност, метроритмическа регулярност, простота на мелодичната линия, опора на основните ладови устои. Дори отклонението в субдоминантата, отделящият се разпев «Го-оспода», е изпълнено с мелодически средства при плавно постепенно движение на гласовете. Това позволява да се говори по-скоро за модалност, отколкото за тоналност.

Музикалният прочит от композитора на псалма «Благослови, душе моя, Господа» открива не само несъмнено следване на стилистиката на българския разпев, но и нормите на хармонизация на старинни мелодии, приети в руската църковна певческа традиция. Особеностите на фактурата и гласовото водене в това песнопение напомнят за техниката на старинното мотетно писмо. Акордните раздели се редуват с полифонически. Умереното количество дисонанси, използвани в качеството на проходни звукове или задържания, отсъствието на хроматизми доближават фактурата в тази работа на Добри Христов към това, което често се нарича «строг стил» в руската църковна музика. Има се предвид спазването на плавността и дисциплината на гласовото водене, много подчертано и логично. Воденето на отклонението в тоналността на близкото родство (С; е-а-D) като хармонични краски изпълняват задачата за усилване, концентрация на чувството, което се проявява, освен хармонията, в подема на мелодическата линия във високия регистър, усилване на динамиката (особено в раздела «Господи Боже мой»).

Дублировката в терцата и секстата на горните гласове на смесения хор — С и А — ще станат типичен признак на «Песнопения по всенощно бдение» на Добри Христов, това намира своето отражение в нотните записи (които прилагаме към настоящата статия). Партитурата за четиригласен смесен хор се състои от три петолиния, от партиите С и А, нерядко дублиращи мелодията, изложени на едно нотно петолиние.

Работата с тембрите се проявява в разпяването на фразите «Зело възвеличился еси». Следва да се отбележи речитатива на баса на същия текст «Зело възвеличился еси», кореспондиращ със старинната практика на солото изпълнение на стиховете от предназначения псалм (вж. по-горе).

В последния припев «Благословен еси, Господи» е използвана четиригласна фугата с тоново-доминантово съотношение по двойки на долните и горните гласове — имитационен строеж, който се оказва тонално затворен (е — е). Възвръщането към G-dug на следващия стих произтича след каданса. Като цяло, целият среден раздел, на свой ред, е тонално затворен (G — е — G).

И. А. Гарднер, най-големият специалист в областта на православното църковно пеене, историк на църковната музика, признава за полифоническа обработка на оригиналните мелодии способността да изрази чувството, скрито в песнопението: *«При контрапунктично-мелодическата обработка на всеки глас има ценна краска от музикалната палитра на художника хармонизатор. Неговата проникновеност в духа, общото настроение и идеята на старинната мелодия и се заключават в уменията да се разпорежда с всеки отделен глас, както живописецът се разпорежда с краските и гениално, с често неуловими мазки изменя цялото настроение на картината, застава я да оживява, докосвайки в душата на зрителя-слушателя някаква тайна струна и с това застава нашата мисъл и чувства да вървят по свършено ново русло»* [7].

Редуването на гласовете е устроено така, че ясно да се чуват думите. Спазва се принципът на зависимостта на мелодията от текста. Ще отбележим, че в песнопенията на Добри Христов отсъства заключителното «алилуя».

При цялата разработена фактура, проявяваща се в повишеното внимание към детайлите, а така също в активното тонално-хармоническо развитие в средните раздели, в песнопенията напълно е изключено използването на сантиментални, «сълзливи» интонации и чуждоземни «подправки» на хармонията. Това означава, че композиторът строго се придържа към стилистиката на богослужебното пеене. Добри Христов помни и това, че главното в църковна-

та молитва все пак е текстът, към който той се отнася с голямо внимание.

Бележки

1. Япова К. Църковност и музикално мислене. С примери от творчеството на Добри Христов / К. Япова. — София: Ин-т за изкуствознание, БАН, 2006.

2. Установено, че съществуват различни тълкувания на това название. Своето название «предначинател» 103-ти псалм е получил, защото с него започва «Всенощното бдение», а така също поради своето съдържание, тъй като в него се разказва за началото на Сътворението. Освен това с Вечернята — първата служба в състава на «Всенощно бдение» — започва денонощният кръг на богослужението.

3. Тук и по-нататък при споменаването на уставните сведения ние се опираме на коментарите на Михаил Скабаланович: Скабаланович М. Толковый Типикон — объяснительное изложение Типикона с историческим ведением / составил проф. Киевской Духовной Академии Михаил Скабаланович. — Репринт. изд. — М.: Паломник, 1995. — Вып. 1, 2, 3.

4. Пак там, глава «Предначинательный псалом». — Вып. 2. — С. 330–336. — <http://www.klikovo.ru/db/book/msg/84-09> (25.02.2010 г.).

5. Както е известно, именно гръцкият разпев лежи в основата на съответната част на «Всенощно» от Сергей В. Рахманинов.

6. Михаил Скабаланович, пак там.

7. Гарднер И. А. К вопросу о переложении церковных распевов для хора // Собрание духовных песнопений: для хора без сопровождения / И. А. Гарднер. — М.: Сан-Франциско, 2008. — www.seminaria.ru/chsing/gardner_perelozh.pdf (25.11.09).

В. НЕВЗОРОВА,

ст. преп. Тараклийски държавен университет «Григорий Цамблак» — Република Молдова докторант в Академията за музика, театър и изобразително изкуство, гр. Кишинев.

МЕТОДИЧНИ ПОРАДИ ДО ВИКОНАННЯ КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ З ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗАОЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ

Сучасна українська реальність, як ніколи раніше, сьогодні вимагає від людей вміння об'єктивно і неупереджено розумітися в найбільш важливих питаннях суспільства, спричинених політичними, економічними та соціальними змінами і суперечностями, свідомо обирати ту чи іншу позицію, керуватись вимогами загальнокультурного, морального і демократичного характеру, почуттям патріотизму, громадянськості. Формувати таке ставлення до свого місця в суспільстві допомагають також історичні знання. Історія — це ліхтар, що світить у минуле, щоб краще бачити прийдешнє, так говорили філософи. Без знання і осмислення минулого неможливо зрозуміти і вирішити проблеми сьогодення. Суспільству потрібні інтелектуально розвинуті, моральні, самостійно

мислячі і відповідальні за свої вчинки люди. Викладання історії завжди співіснувало з вихованням свідомості людини, тому таке важливе використання ефективних форм і методів організації навчального процесу з предмета «Історія України». У сучасних умовах серед традиційних форм навчання все більшу вагу набуває самостійна робота студентів. Бажаючі знати більше за аудиторний матеріал мають змогу це зробити. Нові технології, широкий доступ до різноманітної літератури, історичних документів дозволяють студентам не тільки отримати нові знання, а й сформувати навички самостійної роботи — навчитися вчитися: знаходити потрібний матеріал, аналізувати і порівнювати, оцінювати, робити власні самостійні висновки, що в свою чергу ще більше

розвиває інтерес до подальших пошуків і навчання. Викладач має допомогти студентам досягти певних результатів у своїй самостійній роботі, надати методичні поради і рекомендації, наприклад для виконання контрольних робіт студентами — заочниками.

Запропоновані контрольні завдання з історії України призначені для оцінки рівня самостійної роботи студентів заочного відділення вищих навчальних закладів I та II рівня акредитації. Контрольні завдання складаються з 10 варіантів, які вміщують різноманітні питання з курсу «Історія України».

Запропоновані завдання дають змогу виявити знання головних подій того чи іншого періоду, історичної хронології, основних історичних понять; студенти набувають вміння логічно викладати матеріал, використовуючи історичні джерела, аналізувати історичний матеріал, робити висновки.

Контрольні завдання складаються з трьох питань, які стосуються різних хронологічних етапів, різних подій та явищ політичного, економічного і культурного характеру, що мають виявити всю повноту знань студентів за курс навчальної програми з історії України.

Виконання контрольних завдань з історії України є творчою роботою, яка вимагає від студентів концентрації знань та зусиль, практичних навичок роботи з історичними працями, історичними джерелами, допоміжними матеріалами, вміння порівнювати різні авторські позиції, виявляти подібні та відмінні характеристики подій, явищ, особистостей, намагання здійснювати спроби роботи самостійні висновки. Це дуже складна та відповідальна робота. Для того, щоб виконати її достойно, необхідно дотримуватися основних вимог до виконання подібної роботи:

— чітко визначити хронологічні рамки історичної теми, тисячоліття, вік, конкретні роки, коли відбувалися події та явища, дотримуватися хронологічної послідовності у викладанні історичного матеріалу;

— визначити конкретний зміст питання — чи це є характеристика війни, політичний чи економічний аналіз історичного явища; фактичне репродуктивне повідомлення чи виконання логічного завдання для акцентування на деяких, найбільш важливих аспектах тієї чи іншої проблеми;

— в контрольній роботі необхідно показати достатній фактичний матеріал, теоретичний аналіз подій та явищ з боку різних авторів і вміння робити висновки — досить самостійна частина роботи, яка визначає рівень розуміння студентом історичної проблеми, виокремлення головних рис та характеристик явища, причинно — наслідкових зв'язків, допомагає скласти цілісну історичну картину;

— контрольні роботи повинні бути правильно і акуратно оформлені: на початку роботи записується варіант завдання, зміст всіх трьох

питань. Відповіді подаються за вказаним порядком; текст має бути записаний власноруч (чітко і без помилок), хоча допускається і друкований варіант; в кінці роботи обов'язково подається список використаної літератури за усталеним зразком — автор, назва роботи, дані видавництва, рік і т. ін.;

— контрольні роботи надсилаються студентами за утвердженим графіком для рецензування викладачем; за необхідністю студенти опрацьовують зауваження і додаткові завдання згідно з рецензією.

Викладачем запропоновано приблизні плани та основні вимоги до конкретних питань контрольних завдань, деякі базові положення.

КОНТРОЛЬНЕ ЗАВДАННЯ № 4

1. Зародження козацтва. Суспільно-політична організація та міжнародні відносини Запорозької Січі.

План.

1. Причини виникнення козацтва.
2. Утворення Запорозької Січі, її військово-адміністративний устрій.
3. Національний склад і соціальна структура козацтва.
4. Боротьба козаків проти турок і татар.
5. Козацько-селянські повстання кінця XVI — початку XVII століття.
6. Міжнародні відносини Запорозької Січі.

Основні поняття: козак, «дике поле», ватаги, магнати, Запорозька Січ, козацька республіка, гетьман, старшина, реєстрові козаки, паланка, курінь, чайка, демократичний устрій, козацька рада, клейноди, козацька зброя і т. ін.

Основні тези:

— необхідність виникнення козацтва зумовлена зростанням великого феодалного володіння, що стимулює процес господарського освоєння та колонізації нових земель, посиленням феодалної експлуатації, закріпаченням, наростанням релігійного та національного гніту, посиленням зовнішньої загрози;

— наведення прикладів перших згадок про козаків (80—90-ті роки XV ст.);

— військово-адміністративна організація Січі є своєрідною за військово-адміністративним устроєм формою правління, правовою системою з нечітко вираженими демократичними рисами, яка стала зародком нової української (козацької) державності;

— соціальний і національний склад козацтва був досить строкатим; виділяються різні категорії козаків (охарактеризувати їх), з'ясувати причини протиріч між ними;

— основною функцією козацтва стала боротьба з турецько-татарською агресією (характеристика козацького війська, озброєння, тактика козацьких походів, козацьких ватажків); навести приклади козацьких походів;

— навести приклади селянсько-козацьких повстань кінця XVI — початку XVII століття,

визначити причини повстань, основні риси (стихийність, неорганізованість, локальний характер дій, нечіткість програмних установок, розкол лав повстанців), значення повстань — хоча повстанці і зазнавали поразок, повстання сприяли зростанню національної свідомості українців та накопиченню досвіду для майбутніх визвольних змагань;

— відносна самостійність зовнішньополітичної діяльності козаків, наявність багатотисячного боездатного війська сприяли успіхам Запорозької Січі, стимулювали її внутрішньополітичну діяльність, зміцнювали козацтво, підвищували авторитет на міжнародній арені;

— козацтво стало провідною суспільною силою в боротьбі за національне визволення України (загальні висновки).

Література

1. Бойко О. Д. Історія України / О. Д. Бойко. — К.: Академія, 1999. — С. 81–124.
2. Історія України. Нове бачення. У 2 т. Т. 1 / за ред. В. Смолія, А. Гуржія. — К., 1996. — С. 113–151.
3. Історія України / за ред. В. В. Світличної. — К.: Каравела; Л.: Новий світ, 2002. — С. 57–78.
4. Король В. Історія України. Документи. Матеріали / В. Король. — К.: Академія, 2002. — С. 83–123.
5. Савченко Н. М. Історія України / Н. М. Савченко, М. К. Подольський. — К., 2006. — С. 58–72.
6. Субтельний О. Україна. Історія / О. Субтельний. — К.: Либідь, 1991. — С. 87–158.
7. Сушинський Б. Козацькі вожді України / Б. Сушинський. — О., 1996. — С. 35–40, 165–174.

2. Нова економічна політика в Україні, її необхідність та основні наслідки.

План.

1. Причини переходу до нової економічної політики.
2. Основні зміни у період НЕПу в сільському господарстві.
3. НЕП і промисловість.
4. Соціальні зміни під час НЕПу.
5. Причини згорання НЕПу.

Основні поняття: нова економічна політика, продрозкладка, продподаток, воєнний комунізм, оренда землі, наймана сила, червонець, концесія, трести, госпрозрахунок, біржі праці, криза збуту і т. інш.

Основні тези:

— на кінець 1920 — початок 1921 року більшовицька Росія і Україна опинилися в ситуації глибокої кризи: економічна криза виявлялася в тому, що промисловість і сільське господарство знаходилося в стані розрухи. Промисловість становила 1/10 частину довоєнного рівня, посівні площі скоротилися на чверть, збір зерна — на третину, стався голод; соціально-політична криза виявилася у повстаннях селян, незадоволених політикою «воєнного комунізму», продрозкладкою, у робітничих страйках висувалися поряд з економічними і політичні вимоги; склалася криза в більшовицькій партії через суперечки щодо шляхів подальшого розвитку країни;

— заміна продрозкладки продподатком,

дозвіл на вільну торгівлю надлишками сільськогосподарської продукції, дозвіл на оренду землі сприяли розвитку сільського господарства, матеріальної зацікавленості селян у своїй праці;

— НЕП стимулював розвиток промисловості, зростання продуктивності праці, цьому ж сприяли перехід у приватну власність частини підприємств, децентралізація управління промисловістю, поява трестів, ліквідація загальної трудової повинності, зрівнялівки, залучення іноземного капіталу у формі концесій;

— сталися соціальні зміни — відмова від карткової системи, від прямого продуктообміну, перехід до вільної торгівлі, відкриття торговельних бірж, проведення грошової реформи, зріс життєвий рівень населення;

— комуністична партія з самого початку розглядала НЕП як вимушену і тимчасову поступку капіталізму, згорання НЕПу зумовлене економічними протиріччями цієї політики та суперечливими процесами в суспільстві — зниженням темпів розвитку, вичерпанням ресурсів, небажанням поширити дію економічного плюралізму на сферу політичну, диференціацією суспільства, зростанням соціальної напруги, а значить і створенням соціальної бази для рішучої відмови від ринкових відносин.

Література

1. Бойко О. Д. Історія України / О. Д. Бойко. — К.: Академія, 1999. — С. 325–335.
2. Історія України. Нове бачення. У 2 т. Т. 2 / за ред. В. Смолія, А. Гуржія. — К., 1996. — С. 173–202.
3. Грицак Я. Нарис історії України. Формування модерної української нації XIX — XX ст. / Я. Грицак. — К.: Генеза, 1996. — С. 166.
4. Коваль М. Історія України. У 2 т. Т. 1 / М. Коваль, С. Кульчицький, Ю. Курносов. — К.: Освіта, 1993. — С. 147–151.
5. Король В. Історія України. Документи. Матеріали / В. Король. — К.: Академія, 2002. — С. 293–303.
6. Савченко Н. М. Історія України / Н. М. Савченко, М. К. Подольський. — К., 2006. — С. 334–341.
7. Субтельний О. Україна. Історія / О. Субтельний. — К.: Либідь, 1991. — С. 332–350.

3. Завершення возз'єднання українських земель в єдиній українській державі. Радянізація в західних областях України.

План.

1. Завершення возз'єднання українських земель в єдиній державі:
 - а) приєднання західноукраїнських земель у 1939 році;
 - б) приєднання Буковини і Бессарабії у 1940 році;
 - в) возз'єднання Закарпаття з Україною;
 - г) передача Криму до УРСР.
2. Основні напрями перетворень в Західній Україні.
3. Позитивні наслідки перетворень.
4. Рух опору в західноукраїнських землях.

Основні поняття: радянізація, УГКЦ, ОУН-УПА, тоталітаризм, депортація, примусова колективізація, русифікація, комуністична ідеологія і т. ін.

Основні тези:

— охарактеризувати кожний з етапів возз'єднання українських земель в єдину державу, розкрити особливості цього процесу в Галичині, Волині, Бессарабії, Буковині та Закарпатті (дати, основні документи);

— значення процесу возз'єднання — остаточне визначення кордонів республіки, збільшення території України, її демографічного потенціалу, завершення формування державної території;

— основні політичні перетворення в Західній Україні — насадження тоталітарного режиму, утвердження комуністичної ідеології, боротьба проти так званого українського буржуазного націоналізму, здійснення форсованої і насильницької колективізації;

— серед позитивних наслідків радянізації треба назвати індустріалізацію краю та модернізацію економіки: промислове виробництво зросло на 23 %, з'явилися кваліфіковані кадри, зароджується державна швейна та хімічна промисловість, видобуток та переробка нафти, газу; формується система промислової та торгівельно-споживчої кооперації;

— поряд із заходами щодо українізації освіти, забезпечення обов'язкової освіти, відкриття нових вузів починається процес русифікації;

— боротьбу проти радянізації вели дві сили — греко-католицька церква і ОУН—УПА;

— 1946 р. — ліквідація греко-католицької церкви;

— методи боротьби оунівців — збройні акції, підтримка населення, діяльність «служби безпеки», терор з обох боків (аналіз документів, листівок і т. ін.);

— заручниками двосторонньої боротьби стало місцеве населення;

— 1947 р. — гострота збройної боротьби спадає, загибель Р. Шухевича у 1950 р., втрата

підтримки з боку населення — до 1952 р. ОУН—УПА перестала існувати як масова організація.

— загальні висновки за темою.

Література

1. Бойко О. Д. Історія України / О. Д. Бойко. — К.: Академія, 1999. — С. 369—380, 418—428.

2. Грицак Я. Нарис історії України. Формування модерної української нації XIX—XX ст. / Я. Грицак. — К.: Генеза, 1996. — С. 210—217, 249—261, 266—276.

3. Історія України. Нове бачення. У 2 т. Т. 2 / за ред. В. Смолія, А. Гуржія. — К., 1996. — С. 256—280, 329—340.

4. Коваль М. Історія України: у 2 т. / М. Коваль, С. Кульчицький, Ю. Курносів. — К.: Освіта, 1993. — Т. 1. — С. 216—223; Т. 2. — С. 4—9.

5. Король В. Історія України. Документи. Матеріали / В. Король. — К.: Академія, 2002. — С. 366—386.

6. Савченко Н. М. Історія України / Н. М. Савченко, М. К. Подольський. — К., 2006. — С. 380—384, 457—472.

7. Субтельний О. Україна. Історія / О. Субтельний. — К.: Либідь, 1991. — С. 393—395, 414—418.

Контрольні завдання для студентів заочної форми навчання є важливою частиною професійної і загальноінтелектуальної підготовки фахівців у різних галузях діяльності. Роботи є доказом дійсного прагнення студентів самостійно оволодіти знаннями і серйозного та відповідального відношення до власних обов'язків. Тому надані методичні поради мають забезпечити надання реальної допомоги при виконанні завдань, сприятимуть вихованню у студентів організованості і відповідальності, спонукатимуть до пізнання нового і самовдосконалення особистості.

Т. Г. ЛЕВЧУК,

викладач історії України технікуму газової та нафтової промисловості Одеської державної академії холоду.

УРОКИ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ (9-Й КЛАС)

РОЗДІЛ 3. Давня українська література. Відродження письменниками Одещини давніх жанрів української літератури

Ю. Круть,
МАЛІЖ, Київ

Поема-містерія О. Різникова «Бран»
(Опубліковано в книзі: *Різників О. Бран.* —
О.: Друк, 2006. — С. 167–176)

Вступ

Вивчаючи творчість шістдесятників-одеситів, я звернула увагу на те, що вони й сьогодні не припиняють творчого пошуку, розширюють свій тематичний та жанровий діапазон.

Так, поет О. Різниченко (О. Різників) відомий як дослідник-мовознавець. Наслідком його праці в цій галузі стало дослідження характеру українських складів «Складівниця української мови», «Словник омонімів», «Одноримки», «Стислий кореневий словник». Особливо популярна серед читачів невеличка книжечка «Спадщина тисячоліть», в якій автор на конкретних фактах і прикладах показує ті мовні багатства, які зберегла українська мова від сивої давнини на відміну від інших слов'янських мов.

Шістдесятник Олег Олійників все частіше виступає як автор цікавих краєзнавчих нарисів, висвітлюючи історію рідного міста, його відомих діячів.

Галина Могильницька присвячує ряд робіт проблемі адекватного прочитання української класичної літератури.

Цікавим явищем у творчості шістдесятників-одеситів є відродження в українській літературі давніх, майже забутих літературних жанрів. Не пройшло й року з тих пір, як газета «Наша віра» (редактор Євген Сверстюк) повідомила про вихід книги Г. Могильницької «Літос», названої в анонсі «блискучим зразком полемічної літератури ХХІ століття» [1], а газета «Шлях перемоги» та «Народна газета» [2] схвальними оцінками привітали «...відродження полемічного жанру в українській літературі», як з-під пера О. Різникова виходить поема «Бран» [3], що також є не чим іншим, як надзвичайно цікавою спробою відродження на сучасному матеріалі давнього жанру містерії.

Саме цей твір буде предметом мого дослідження.

Мета моєї роботи — прослідкувати, що нового вносить поет у давній жанр містерії; які

проблеми порушує у своєму творі та як їх вирішує з допомогою введення містеріальних персонажів та засобів містеріального зображення дійсності; в якій мірі жанр містерії сприяє розкриттю та розв'язанню поставлених проблем.

Для реалізації вказаної мети необхідно вирішити наступні завдання:

— розглянути специфічні риси жанру містерії;

— обговорити проблему головного героя в творі О. Різникова;

— дати характеристику містеріальних персонажів у містерії «Бран», виявити їх алегоричну суть та роль в художньому задумі автора;

— визначити композицію твору та роль композиційних елементів у розкритті основної думки твору;

— виявити риси новаторства у розвитку жанру містерії.

Дана робота є першим дослідженням нового твору поета-шістдесятника.

Містерія як літературний жанр

Містерія як драматичне дійство виникла ще за античних часів. Так, в стародавній Греції під час свят на честь бога Діоніса розігрувалися драматичні сцени, які відображали міфічні події, пов'язані з цим веселим божеством. Діонісії продовжувались впродовж багатьох днів, і в них брали участь всі громадяни міст.

У середньовічній Європі містерії присвячувались християнським святам: Різдву Ісуса Христа, Його Страстям, Смерті й Воскресінню та іншим. Основою містерій були біблійні сюжети.

У перекладі з грецької слово «тізієгіоп» означає таїнство, релігійний обряд на честь якогось божества [4, 462].

Як літературний жанр в українській літературі містерія відома з XVII століття. Сюди вона перекочувала із Західної Європи, де в кінці XVI століття була заборонена церквою, тому що комедійні вставки із земного життя (інтермедії), а також надто масовий характер містерій, на думку служителів церкви, знижував високе духовне звучання біблійних сюжетів.

В Україні містерія прижилась у шкільних театрах братських шкіл Львова та Київського колегіуму.

Містерії мали досить чітку композицію: в центр твору вставлявся який-небудь важливий епізод, а всі інші були підпорядковані йому. В містеріях широко використовувались образи-алегорії. Так, в одній із небагатьох містерій,

що збереглися з іменем автора — «Размишленї о муцѢ» Христа Спасителя нашого при тѢм веселая радость з триумфального Його воскресѢнія» Іоанникія Валковича, діють алегоричні фігури Милосердя Божого, Розуму, Пам'яті, Христа, Копія. Навіть Гвоздіє, яким прибавали Спасителя до Христа, є дійовою особою драми-містерії [5, 200].

Наприкінці XVII століття (1636) в Київській академії була поставлена драма-містерія «Царство Натури Людської...», в якій за «людську природу («естество», сутність) борються алегоричні фігури, що уособлюють сили добра і сили зла. До перших належить Всемогущая Сила, Віра, Надія, Милість та Ангели. До сил зла належить володар пекла Люципер, що персоніфікувався в алегоріях Спокуси (Прелести), Злості, Пихи, Смерті, Гордості, які, власне, і є його сутностями. Сама ж Натура Людська є в драмі алегоричним образом перших людей, що, «поколѢбахся умом», согрішили й були вигнані з раю.

Юж Натура Людская не снѣст райски плоду:
До того херувим ю изженеть из Рая,
Да будет внѣ сѣдшае, плача и ридая». [6, 257]

Вигнана з Раю Людська Натура персоніфікується в образі Плачу, Відчаю, які своїм каяттям викликають співчуття у сил добра, що вступають у боротьбу зі злими силами та, врешті, рятують грішницю.

В плачи, Натуро, не пребуди косно:
Возсія ти Бог — сонце светоносно. [6, 284]

В ряді містерій біблійний сюжет міг замінюватись світським, зокрема історичним [4, 463]. До таких містерій можна віднести містерію Т. Г. Шевченка «Великий льох», в якій містерійне дійство зосереджується довкіл історичного епізоду розкопування маєтку Богдана Хмельницького в Суботіві з метою пошуків старожитностей.

Містеріальними, алегоричними фігурами в творі можна вважати трьох пташок — три душі, що не потрапили в рай.

Сказав отак Петрові Бог:
Тойді у рай їх повпускаеш,
Як все москаль позабирає,
Як розкопа Великий Льох. [7, 252]

Розповіді трьох душечок про те, в чому полягала їх провина, переконує, що й самі ці душі є алегоричними образами. Перша — уособлення гріха відсутності національної свідомості:

Дивлюсь — гетьман з старшиною.
Я води набрала Та вповні шлях і перейшла;
А того й не знала,
Що він їхав у Переяслав
Москві присягати!... [7, 253]

Друга — уособлення гріха рабства, покірливості перед ворогами:

А за що мене карають,
Я й сама не знаю. Мабуть, за те, що всякому
Служила, годила
Що цареві московському коня напоїла. [7, 255]

Третя — алегорія гріха привітного ставлення до ворога — чужинця:

А в галері — цариця сиділа.
Я до неї усміхнулась,
Та й духу не стало!.. [7, 256]

Виразно алегоричними є й образи трьох ворон, які уособлюють людожерну політику російського самодержавства.

Автор, головний герой та містеріальні фігури в містерії «Бран»

Герой літературного твору — це дійова особа, образ, широко і всебічно зображений, наділений яскравим характером, окреслений взаєминами з довкіллям, зв'язками з соціальним, національним та історичним контекстом [4, 59].

Героя твору, навіть такого, в якому розповідь ведеться від першої особи, як правило, не ототожнюють з автором твору, хоч в образах позитивних героїв письменники, безперечно, відображають своє ставлення до дійсності, своє уявлення про добро й зло, свої смаки та уподобання і навіть окремі риси власного характеру [8, 9].

В містерії «Бран» бачимо абсолютне співпадання образу автора з образом героя твору. Автор наполегливо підкреслює цю тотожність, не лише взявши за основу твору факти свого власного життя, а й давши своєму герою власне ім'я та прізвище.

Чим продиктована така позиція? Чисто людським бажанням розповісти людям про себе, про свої власні відчуття та поведінку у відповідальні моменти життя? Чи бажанням підкреслити свою унікальність, самоцінність і неповторність власної особистості? Чи можна твердити, що поему автор написав сам про себе?

О. Різників — людина, яка має за плечима неординарне, багате подіями життя, позначене не лише рядом творчих здобутків, а й освітлене участю у боротьбі проти тоталітарного режиму, палкою любов'ю до України, послідовним відстоюванням права українського народу на власну мову, власну культуру, власне обличчя серед народів світу.

За свої погляди письменник був двічі ув'язнений за звинуваченнями в антирадянській діяльності, відбув два терміни в радянських концтаборах, — тож будь-який твір письменника про себе, про своє життя міг би бути цікавим.

Проте в поемі «Бран» опис цих цікавих життєвих подій відсутній.

В ній, як і годиться в містеріях, за основу взято один епізод — друге ув'язнення — навколо якого (чи в межах якого) відбувається містеріальне дійство та в якому беруть участь містеріальні персонажі...

Які ж саме алегоричні містеріальні фігури й для чого використовує О. Різників у своїй поемі? Їх багато, і всі вони різні.

Це **Князь, Душак, Співко, Родолюб, Родовик, Мовар, Поет, Кацапчук, Газда, Ченчик, Лячко, Спільнотник** та такий собі досить розумненький юний Лбоня, які приходять до бранця, запертого в задушливій камері, й ведуть з ним та між собою палкі суперечки про сенс життя, про лінію поведінки ув'язненого, про життєві цінності.

Вони, ці камерні візитери, досить непримиренні, а іноді навіть жорстокі до бранця.

Ось **Князь**, що з'являється в усій своїй гордій величі й докоряє бранцю за те, що той, «живучи поміж рабів», і сам перетворився на раба — «зrabів», каже автор твору.

Ось **Лбоня**, який нагадує герою твору, яким він був в юності, та докоряє за те, що він навіщо так змінив сам себе, «українізувавшись».

Лячко докоряє герою за те, що той не слухав його порад і знову потрапив у ту ж камеру, в якій вже сидів 12 років тому.

Я так благав тебе щомиті:
Помовч! Притихни! Пропусти!
Це не пиши! Так не кажи ти...
Пригнись, промовчи, не бач, не при! [3, 462]

Поет стверджує, що задля того, щоб не вбити талант, можна й зректися своїх поглядів, можна (й навіть треба) продатись, бо ж тільки за таких умов герою дозволять видати власну книгу, а відсутність можливості друкувати свої твори, виносити їх на люди — то для таланта загибель, смерть!

З'являється в камері ще й **Спільнотник** — той, хто не тільки мириться з дійсністю, з якою не вміє примиритись бранець, а й виправдовує її, знаходить в ній позитивні факти. Зрозуміло, що й цей камерний гість докоряє бранцю за його позицію та вчинки.

А **Газда**, який весь свій вік орав, сіяв, годував худобу та птицю, взагалі не розуміє, навіщо бранцю ті розмови про волю, про Україну, коли можна із захопленням та радістю, «працювати на землі, в своїм садку, своїм городі...» [3, 499].

В цей хор докорів і звинувачень вриваються голоси **Родолюба, Родовика, Козака**, які не лише викривають підступність попередніх візитерів, а й накидаються на них з кулаками:

Спільнотник і Душак з Есбістом
За рученьки хапали їх.
Усі в один клубок сплелися.
Чернець молився і хрестився,
Лячко у свій куток забився,
Газда тлумив глузливий сміх. [3, 476]

І вся ця, як пише О. Різників, «катавасія мерзенна» могла б видатись навіть смішною, якби всі ці «гості» й справді прийшли звідкись ззовні. Але бранець надійно ізольований від

зовнішнього світу. В його заперту камеру ззовні ніхто, окрім охоронця, прийти не може.

Всі «візитери» з'являються із нутра, з глибини душі самого бранця, бо вони і є його численними сутностями, такими різними, такими неподібними одна до одної, і кожен удар, завданий ними один одному, — це удар по самому бранцю:

І кожен з тих ударів-звуків
Мене, реального, стрясав.
Я, голову схопивши в руки,
Від цього лиха і розпуки
Обороняти їх казав. [3, 476]

Отже, при такій численності непримирених персонажів єдиною реальною дійовою особою є один герой: бранець, в'язень. Ця людина небайдужа до свого життя, своїх вчинків. Вона намагається розібратись в собі, навести лад у власній душі, можливо, очистити її від зайвого й нанесеного в неї впродовж життя усілякого непотребу.

Як прозектор розтинає тіло померлого, щоб довідатись про причини захворювання, так героєм поеми О. Різникова розтинає власну душу, щоб збагнути причини своєї життєвої драми, збагнути самого себе. Але душа — жива. І тому це болісна процедура, на яку може зважитись не кожен, бо людина дуже часто не хоче бачити в собі негативні «сутності», що псують «картину душі», заглушає їх голос, прагне забувати про свої негідні вчинки або не помічати їх. Адже так жити легше...

Колись М. Огарьов, приступаючи до написання книги «Моя исповедь», писав О. Герцену: «Я хочу рассмотреть себя, свою историю... — Понимаешь ли ты, что для этого нужна огромная искренность... Мысль и страсть, здоровье и болезнь — все должно указать на логику — не мою, а ту логику необходимости, которую древние называли словом fatum и которая для понимающего есть процесс жизни» [8, 95].

Герой містерії «Бран» зважився на болісну процедуру аналізу своєї власної суті, в якій і відобразився «процес життя», як його власного, так і суспільного. **Душак** — одна із основних, генних сутностей героя — говорить:

Ти ж, як дослідник, як анатом,
Свій дух осмілюсь розітнуть.
Ти урівняв права і змоги
Всіх сотні Сутників своїх
І дав їм слово, дав спрмогу,
Щоб кожен висловити зміг
Свої думки, свої ідеї... [3, 499]

Це потрібно герою твору (та, напевне, й кожній людині), щоб свідомо, а не з чийогось наказу, сформулювати власні життєві орієнтири, власні цінності, щоб творити власне, а не нав'язане кимось життя.

Таким чином, ми бачимо, що поема-містерія О. Різникова «Бран» — це психологічна поема, в якій досліджується особистість людини в усіх виявах і порухах її душі та розуму.

Алегоричні фігури як уособлення різних порухів душі людини

Таблиця 1

Отже, містеріальні фігури, які діють в творі О. Різникова, — це сутності, або, як каже сам автор поеми, «Сутники» одного героя, складові частини його особистості.

Вираз «роздвоєння особистості» відомий, і з відображенням цього явища ми зустрічалися, наприклад, у новелі М. Коцюбинського «Цвіт яблуні», де герой ніби розпадається на 2 особи. Одна — це батько, що страждає при вигляді помираючої дитини, а друга — це художник, що намагається запам'ятати всі вияви смерті, щоб колись «використати це як матеріал» при зображенні помираючого.

У творі О. Різникова особистість в'язня не роздвоюється, а розколюється на друзки, розпадається на безліч складових частин.

Які вони? В чому причина такого страшного розколу душі?

Подібно до того, як у середньовічних містеріях кожна алегорична фігура, з'являючись на сцені, представляла сама себе («Аз есм всѣх звѣзд свѣтльшая Денница», — оголошує свою появу Люципер [6, 264]; «Вічну Людской Натурѣ погибель мя знайте, имя Отчаяние мое нарѣцайте», — каже Відчай [5, 282], так і Сутники в творі О. Різникова пояснюють, хто вони і звідки взялися в душі героя.

Князь. ...Я правічна суть козацька
У генах вручена тобі
Князівська! Хвацька! Гайдамацька!
І що ж зі мною ти зробив?!
Ти просто суміш потурнацька,
Бо між рабів і сам зрабів. [3, 447]

Душак. Це я, Душак, твоя правічна,
Бо людяна, бо генна суть... [3, 449]

Небник. Я суть божественна, Олексо,
Яку вдиха в людину Бог.
Півгенна суть, напівнебесна... [3, 454]

Лячко. Я суть твоя позаприродня
Я — страхопуд, я — боягуз! [3, 461]

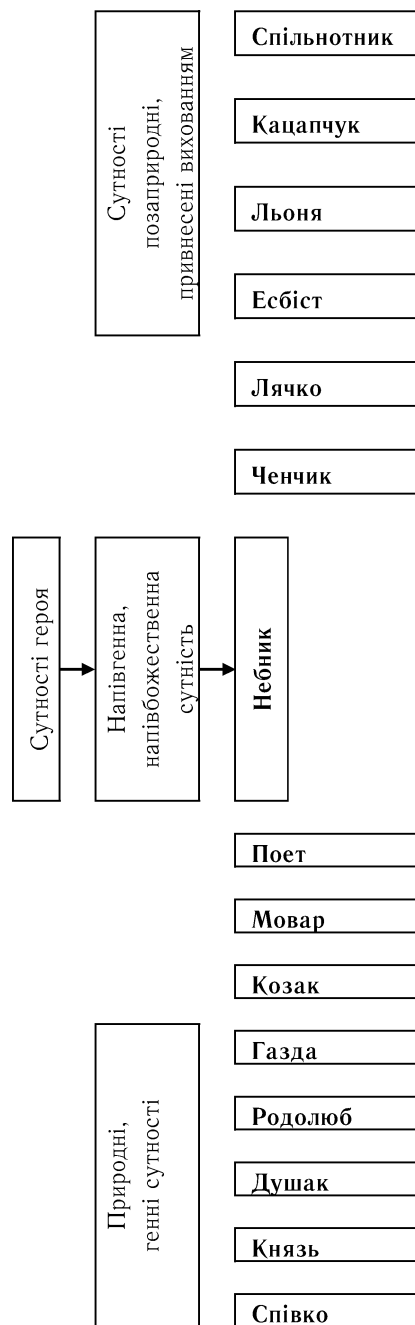
Родолоуб. Я родолоубна суть, Олексо,
Твоя, з глибин твого ества...
Усіх живих і вже померлих,
І ненароджених іще
Я уособлюю! [3, 464]

Спільнотник. А я — спільнотник. Я радянщик
У школі виплекана суть. [3, 469]

Ці самохарактеристики алегоричних фігур містерії дають можливість класифікувати їх за походженням (див. табл. 1).

Така «багатогранність», стверджує Душак, не є трагедією, бо «односутнісними» бувають лише фанатики, особи «зверхдиктатні, одній ідеї лиш піддатні», тобто ті, хто не мислить і не почуває, а живе за однією, наперед даною вказівкою. Проблема полягає в тому, що сутності ці часто ворожі одна одній, що вони розривають людину, збивають з дороги, а іноді нищать її як особистість.

Класифікація «сутностей героя містерії “Бран”» за походженням



Як же впливають на поведінку та вчинки героя, до чого спонукають його ці сутності, уособлені в алегоричних містерійних фігурах?

Найчастіше з душі героя виринає Співко. Він з'являється щоразу після складних діалогів героя зі своїми непримиренними сутниками, не втручаючись в жодну суперечку, не шукаючи ні правих, ні винних. Він взагалі протягом усієї поеми

...нічого не говорить,
а все співа, співа, співа.

Але пісня Співка, про якого герой трохи зневажливо говорить, що він, «як та зіпсована пластинка, одне й те ж саме бринька, бринька, буває три-чотири днЪ», — ця пісня має на бранця цілющий вплив, бо виявляється, що

Пісня підіймає вгору,
Пісня темінь розсува.

Неважко зрозуміти, що в Співкові уособлено співочу суть українського народу, яка живе в кожному українцеві, та суть, яка допомагала народові вистояти в часи біди і горя, про яку Т. Г. Шевченко сказав:

От де, люди, наша слава,
Слава України. [6, 60]

Князь — ще одна генна суть героя, якій важко вистояти, зберегтися в світі, де «розкошують амеби, а гинуть мамонти й кити». Це та суть, що пробуджує душу героя до дії, не дає йому остаточно перетворитися на раба. Подібною до княжої сутності є й сутність, уособлена в образі Козака. Це ніби одна сутність, але проявлена в різні часи. Недаремно ж Князь на запитання героя: «Хто ти?» — відповідає: «Хто я?! Козак я! Князь я! Сір!». А **Козак** з'являється «маєстатечно, спокійний, впевнений, мов князь».

Обидва вони вболівають за народ, за державність, обидва прагнуть, щоб у героєві саме їхні риси взяли гору, щоб він міг бути справжнім, безкомпромісним оборонцем нації та держави, бо:

Лише вона зуміє нас
Оберігати від заглади,
Голодоморів і образ. [3, 492]

На зауваження **Спільнотника**, який оселився у естві бранця ще від сталінських часів, що «Держава є! Свій уряд, Рада, в ООН представлена давно»... — **Козак** «скаженіє, кидається на Спільнотника... душить», бо не може миритись з неправдою, бо розуміє, що та «буцім держава» — то не що інше, як бутафорія, «підніжок москальні».

Та **Козаківі** в ту ж мить скручують руки **Родолуб, Душак, Ченчик** — ті сутності бранця, які є носіями доброти, людяності, милосердя.

І немає відповіді на питання, хто з них правий, і які сутності мають перемогти в бранцеві: непримиренність, лють, помста чи любов і добро, які є такими безсилими проти чужої люті й чужої несправедливості.

Це питання, надзвичайно актуальне для героя-автора містерії, постає у вірші-медитації «А що, якби мені отак сказали»

...Ти любиш Україну понад все,
Ти хочеш її волі і свободи,
Ти хочеш бачити в добрі своїх братів?
Візьми й убий конкретну цю людину
І все, про що ти мрієш дні і ночі...
Все збудеться!
Чия б убив? [3, 485]

Відповіді й тут не знаходимо. Бо герой містерії — не фанатик однієї ідеї й одного почуття, він — не робот, запрограмований на одну дію. Він — жива і мисляча людина, в якій борються різні думки, різні почуття. І саме ця боротьба є головним джерелом страждань бранця, який, очікуючи судового вироку, мусить сам оцінити всі свої вчинки і дії, побачити, чи правильні вони, зрозуміти, якими почуттями й думками продиктовані, тобто мусить сам винести вирок собі, щоб потім чесно оцінити справедливість чи несправедливість суддівського вироку.

Завдають болю бранцеві **Лячко**, який так нагадує героєві його Матір з її вічними застоюрами: «Не лізь! Тікай! Мовчи! Не грайся! Не пий холодне!»; російськомовний **Льоня Резников**, яким був українець Олекса Різників у юності; **Кацапчук**, якого виховала російськомовна школа, бо кожен з них має якісь аргументи на доказ своєї правоти і свого права на існування.

За пріоритетне місце в особистості героя борються й **Мовар** — генна сутність, що зберігається в мові народу, талант дослідника мовних скарбів; **Поет** — уособлення природного таланту; **Есбіст** — інстинкт самозбереження, своєрідне «внутрішнє КДБ»; **Родовик** — дух непокори й бунтарства. Всі ці містеріальні фігури й представляють душу героя в усіх її виявах.

Ми бачимо, що образи головного героя і автора твору в містерії співпадають. Це дало нам право поставити питання, чи можна твердити, що свій твір поет написав сам про себе. Думаю, що так. Але не тільки.

Упродовж усього твору, дискутуючи зі своїми Сутниками, герой містерії підкреслює: «Я — як кожен!», «Я — такий, як всі!». Отже, поема-містерія написана автором не тільки про себе, а й про кожного з нас, про кожен живу, мислячу людину, душа якої завжди неодномірною, неоднозначною, завжди знаходиться в протиставленні різних бажань, прагнень, які часто суперечать одне одному. Цю душу людини, що, власне, й виявляється головним персонажем твору, проаналізовану автором, розщеплену на її складові частини для наочності, можна зобразити в табл. 2.

Отже, в цій складній системі, якою є людська душа, переплелися й загальнолюдські сутності, притаманні всім людям світу (Родолуб, Поет, Небник чи той же Есбіст), й національні (Князь, Козак, Родовик, Мовар, Співко), й суто особистісні (Поет, Льоня, Спільнотник, Лячко). Є серед них генні, вроджені сутності, є привнесені.

На перший погляд може здатися, що всі генні сутності несуть в собі лише все позитивне, а привнесені — негативне. Але це далеко не так. Бо, наприклад, Газда, що уособлює найдавнішу й, здавалось б, найпрекраснішу сутність народу — любов до праці, зв'язок

Таблиця 2

Душа людини в містеріальних фігурах
поєми-містерії «Бран»

Душа людини	Спільнотник — привнесена сутність, сформована пропагандою. Самообман людини, що прагне виправдати систему.
	Кацапчук — продукт російськомовної школи та політики «Єдиного народу»
	Льоня — привнесена суть. «Я» — спотворене оточенням, відірване від народних коренів
	Есбіст — інстинкт самозбереження. Внутрішній контролер
	Лячко — привнесена суть, сформована тоталітаризмом. Уособлення боягузтва
	Ченчик — суть, сформована християнською релігією. Має й позитивні, й негативні риси
	Газда — найдавніша суть народу. Уособлення радості праці та єдності з природою
	Поет — вроджена власна суть. Талант, що прагне свого виявлення, реалізації
	Небесник — напівгенна, напівбожественна суть людини. Втілення добра, любові, світла
	Мовар — генна сутність, що зберігається в мові народу. Талант мовознавця
	Козак — національна сутність. Дух свободи й непокори, безкомпромісність у боротьбі
	Родовик — той же Родолюб, але з ненавистю, привнесеною внаслідок постійної боротьби
	Родолюб — генна суть, передана від пращурів, вічний дух нації
	Душак — особистісна суть людини, передана в генах від рідних
Князь — генна суть народу, уособлення гордої величної душі	
Співко — вроджена співоча суть нації, що підносить душу	

з природою, у даному конкретному випадку вражає своєю байдужістю до суспільних проблем, до долі всього народу. А Родовикова небайдужість видається не тільки читачу, а й героєві твору надто жорстокою, а тому — неприйнятною.

Та й самого чіткого поділу на «чорне» й «біле» в творі О. Різникова немає. В його містерійних персонажах негатив може раптом обернутись позитивом, а позитив — несподівано показати своє потворне обличчя, як, наприклад, Поет, чие прагнення до творчості, до самореалізації мимовільно обертається готовністю «продатися», відмовитись від ідеалів.

Немає у творі рецептів, як жити, яку із сутностей і як виплековувати в собі. Головна думка в тому, що людина, якщо хоче залишатись справжньою Людиною, повинна прислухатись до своїх внутрішніх сутностей, не боятись аналізувати свої почуття, думки та вчинки. Людина — це завжди протиріччя, завжди нелегка внутрішня боротьба, яка буває особливо гострою, коли життя ставить людину в гострі, відповідальні ситуації.

Інші композиційні елементи містерії «Бран»

Говорячи про твір О. Різникова, не можна не згадати про наявність в ньому сцен із реального життя. У середньовічних містеріях такі сцени вставлялись як інтермедії — комічні фрагменти, в яких діяли земні, реальні, а не алегоричні постаті. В «інтермедіях» О. Різникова комічного мало. Вони скоріше парадоксальні.

Начальник КДБ, людина, яка повинна стояти на сторожі законності й правди, цілком відверто «купує» бранця:

Ставайте наш, прийдіть до нас —
Ми вам простелем, як туристу,
Дорогу чисту, променисту
І на Олімп, і на Парнас...
...Ми все влаштуємо доцільно,
Була б вигода обопільна:
Ми — вам, ви — нам. І всі діла.

Натомість бранець, справжній поборник правди й честі, на очній ставці бреше, а під час допиту краде зі справи речовий доказ. Та й саме судилище виглядає як парадокс. Адже тут судять не злочинців, а чесних, високих духом людей. І судять їх не за зраду рідній землі, а за любов до неї.

Особливістю містерії О. Різникова є введення до неї віршів, написаних поетом в різні роки. Їх можна сприйняти як позасюжетні компоненти — своєрідні ліричні відступи. Але коли вдумашся в їх зміст, починаєш розуміти, що вони ґрунтовно вплетені в сюжет, бо читач безпомилково може встановити, яка із Сутностей героя є автором кожного із віршів, і кожен вірш допомагає глибше зрозуміти суть алегоричної фігури.

Винятки становлять лише чудові зразки інтимної лірики, які могли бути породжені тільки цілісною, а не розщепленою душею героя-бранця в хвилини повної гармонії й злагоди в ній.

Висновки

Таким чином, розгляд твору О. Різникова «Бран» дозволяє зробити висновок про розвиток поетом давнього жанру містерії на сучасному матеріалі. В ньому ми бачимо використання всіх компонентів, характерних для цього жанру. Новим, таким, що дозволяє говорити про розвиток цього жанру нашим сучасником, є те, що О. Різників використав його для показу психології людини, а головним персонажем містерії зробив Людську Душу в усіх її виявах.

Бран — це не тільки ув'язнення, не тільки камера. Бран — це й пута, накладені на людську душу вихованням, пануючою ідеологією, страхом перед насиллям і репресіями.

Це духовний полон, якого позбутись важче, ніж полону фізичного, бо пута — в тобі самому, в отих привнесених дійсності, скалічених умовами життя сутностях, у правоті чи неправоті яких важко розібратись, бо вони є часткою тебе самого.

Герой твору з допомогою найкращих і найприродніших своїх Сутників (тобто найкращих рис своєї душі) знайшов в собі сили розірвати внутрішні пута страху, люті, ненависті, пристосовництва, байдужості та спокуси й з'явився на судилище впевненим, гідним і піднесеним. Він чесно може дивитись в очі «святий жінці» — своїй «посправниці» Ніні Строкатій, яка мужньо взяла на свої плечі «козацький тягар» оборони народу.

Я відчуваю — в мені Лицар
Хребет і крила розправля,
Вже тіло, шкіра — ніби криця... [3, 502]

Герой твору впевнений: він має право поцілувати руку цієї відважної жінки «за все козацтво України, яке було, яке буде».

Тепер, подолавши всі сумніви й спокуси, він, як і вона, знає: любов до України не може бути злочином. Злочином є нелюбов до неї. Цієї любові нездатний знищити ні неправдивий вирок, ні роки ув'язнення.

Її (Україну) люблю —
Хоча б і вмер! —

заявляє герой після винесення вироку [3, 503].

Так, використавши засоби середньовічного жанру містерії, поет-шістдесятник О. Різників створив живий, психологічно правдивий портрет людини другої половини ХХ століття, борця за українські права, а разом з тим і змалював образ суспільства, в якому за злети духу не нагороджують, а карають, де той, хто любить свій народ, свою Батьківщину — не герой, а злочинець; де правду треба боронити брех-

нею, а чесність рятувати крадіжкою; де господаря — охоронця традицій і надбань народу — душать; де все найприродніше, найрідніше затоптується, а чуже, нерідне — насаджується, приживається й стає, нарешті, людською сутністю, позбутись якої людина може тільки в болісній і наполегливій боротьбі з собою. Образ суспільства, в якому, як сказав Василь Стус, «звичайне людське прагнення — прожити свій вік у межах елементарної порядності — вимагає надлюдської мужності й надлюдського героїзму» [9, 70].

О. Максютіна,
ОЗОШ № 38,
м. Одеса

«Літос...» Г. Могильницької — блискучий взірець полемічної літератури XXI століття. Є. Сверстюк. Урок риторики з використанням творів літератури рідного краю

Передмова

За роки, що риторика вивчається в школі, вчителі вже сформували значний банк уроків з цього розділу програми. Найчастіше для ілюстрації зразка ораторського мистецтва словесники використовують уривки з промов відомих філософів і публіцистів: від Аристотеля, Цицерона, Прокоповича до Михайла Грушевського, Івана Багряного, Ліни Костенко і навіть Дмитра Корчинського.

Але наші учні, набуваючи навичок ораторського мистецтва чи навчаючись основам публіцистичного мислення, аналізуючи методику ведення дискусії, правила утворення виступу, часто не розуміють, який предмет дискусії, проблема доповіді, публіцистичного виступу є суттєвими. Все частіше ми стаємо свідками того, що нібито й інтелектуальна (а все більше — «навколо нічого») суперечка ведеться заради самої суперечки: варто тільки подивитися на будь-які телевізійні дебати, послухати FM-радіо, відвідати Інтернет-форуми. Учасники «процесу» реалізують насамперед себе, забуваючи про спірне питання, його суть. Отже, якщо навчати підлітків мистецтва говорити, то на зразках, що мають справжню суспільну вагу, привчають поважати тему дискусії і при тому не є нудними, зарозумілими.

Безперечна цінність текстів класичних ораторів і публіцистів. Зрозуміла необхідність знайомитися з найкращими зразками такого напрямку минулого й сучасності. Однак все ж таки стверджуватиму, що дітям не дуже близькі й зрозумілі, наприклад, мета і проблема роботи Цицерона «На захист Публія Квінція».

А в цей самий час існує чудова можливість зацікавити школярів зразками ораторсько-публіцистичного мистецтва, застосовуючи на уроках твори авторів рідного краю: теми, проблеми, що піднімаються в цих творах, зрозумілі

й близькі молоді. Це саме ті актуальні питання, що обговорюються батьками вдома, висвітлюються в пресі, на телебаченні — «живуть» у повітрі регіону. Навіть якщо проблема і не стосується безпосередньо підлітків, вона все одно «жива» для них: з автором діти живуть в одному просторі, дихають єдиним повітрям. Залучаючи на уроки риторики твори публіцистів, ораторів рідного краю, вчителі сприяють політизації молоді (в кращому значенні), вихованню небайдужості до долі, перспектив розвитку свого краю, бо, за Екзюпері, спочатку треба впорядкувати свою планету, а вже потім братися за Всесвіт.

Пропоную урок з риторики на основі уривку з книги одеського поета, публіциста Галини Могильницької «Літос (або Камінь із праці правди на розбиття митрополичого блудослів'я)».

Довідка

Могильницька Галина Анатоліївна — поет, письменниця, публіцист. Викладач Одеського обласного інституту удосконалення вчителів.

Автор кількох поетичних збірок, поем «Рогніда», «Серафима» та близько сотні статей суспільно-політичної, релігієзнавчої, методико-педагогічної проблематики, опублікованих в українській і зарубіжній пресі.

Протягом десятиліть була одним з найактивніших членів одеського руху опору комуністичному режиму. Одна із засновників руху за створення Української Помісної Православної Церкви. Кілька видань витримала її книжка «Літос (або Камінь із праці правди на розбиття митрополичого блудослів'я)». У 2007 р. в Броварах вийшла книжка «З непам'яті прикликана судьбою», яка увібрала найкращі її вірші, автобіографічний нарис, документи, знімки. 14 січня 2008 р. Г. А. Могильницька отримала літературну премію ім. В. Стуса.

Книжка «Літос (або Камінь із праці правди на розбиття митрополичого блудослів'я)» — яскравий зразок сучасної полемічної літератури. В ній авторка «із посиланням на історичні, релігійні та релігієзнавчі джерела обґрунтовує необхідність створення в Україні єдиної Помісної Української Православної Церкви як гаранта повноцінного духовного й національного відродження нашого народу». Ця книжка — відповідь на заяву митрополита Одеського та Ізмаїльського Української Православної Церкви Московського Патріархату Агафангела «На круги своя. Рух проти православ'я». Митрополит Агафангел був представником Української Православної Церкви в Швейцарії, де обговорювалась доля православ'я в Україні під омофором Російської і Константинопольської (Вселенської) Православних церков. Автор «На круги своя...» висловлює думку про неможливість існування самостійної української церкви. Вважає, що Українська церква має залишатися під омофором Московського Патріархату, бо Україна є частиною Росії.

Сама Г. Могильницька про зміст свого полемічного твору каже так: «Ця книжечка про те, як і чому ми так багато втрачали на нашому історичному шляху і що треба (чи, навпаки, чого НЕ треба) робити, щоб не втрачати надалі. Я хотіла б, щоб вона допомогла Вам розібратися в суті сьогоднішніх суперечок довкіл проблем, пов'язаних з Українською Церквою, в наших історичних і сучасних взаємовідносинах із сусідньою Державою, яку нам досі вперто нав'язують як «общее Отечество — единую Русь».

Тема. Виразальні засоби риторики (зображувально-виразальні засоби мовлення, їх використання в публіцистичному виступі).

Мета: на основі полемічного твору Г. Могильницької «Літос (або Камінь із праці правди на розбиття митрополичого блудослів'я)» показати використання виразальних засобів риторики в публіцистичних виступах і творах; розширити знання учнів про полемічну літературу як спосіб розв'язання суспільних проблем за допомогою мовних засобів, характерних для ораторського мистецтва; формувати почуття громадянського незалежної Української держави.

Обладнання: літературознавчі словники, мультимедійна дошка, таблиці, роздруки тестів для групових та індивідуальних завдань.

Хід уроку

Вчитель пропонує учням ситуацію. Вам дали можливість звернутися по телебаченню або через газетну статтю до всієї України. Ваша парта — умовна трибуна перед телекамерою (для першого варіанта) чи стіл журналіста (для другого варіанта). Працювати пропонується в парах (оратор — коментатор; журналіст — коментатор). Оратор своє звернення створює за схемою: звертання до аудиторії — тема промови (1–2 речення). Журналіст читає початок статті, називає тему звернення (1–2 речення). Коментатор пояснює цільову установку промови (статті).

Варіант промови (статті) представляють 4–5 пар.

Обговорення почутого за запитаннями:

• Яка з промов (статей), на вашу думку, буде кращою?

• Від чого залежить успішність конкретної промови?

• А успішність статті?

• Що є спільним і що суттєво (крім, звичайно, форми) відрізняє звернення оратора і журналіста?

Учні доходять висновку, що головне у зверненні до аудиторії:

— уміння вибрати тему, що може «народжувати» важливу дискусію;

— уміння захистити свою позицію;

— примусити слухача притаманними відповідній формі способами погодитися з нею, запевнити у правильності власного варіанта розв'язання обговорюваної проблеми;

— вплинути на аудиторію доступними промовцю (автору тексту) мовними засобами;

— автор з перших слів має проявити власну особистість, зацікавити собою аудиторію.

Вчитель нагадує учням, що існує різновид літературного твору, де найбільше застосовуються вміння, необхідні оратору-промовцю для розв'язання найважливішої суспільної проблеми за допомогою мовних засобів, — ПОЛЕМІЧНА ЛІТЕРАТУРА.

Учень (група учнів) представляє коротку доповідь за створеним вдома планом (план проектується на дошку чи написаний на плакаті). Це індивідуальне домашнє завдання до уроку за темою «Українська полемічна література» (робота є одночасно і підготовкою до незалежного зовнішнього тестування):

1. Літературна полеміка кінця XVI — початку XVII ст. як самобутнє явище національного письменства, її різномовність. Криза Православної Церкви в Україні.

2. Жанрова специфіка полемічної літератури: полемічні трактати, памфлети, послання, відкриті листи, діалоги.

3. Станіслав Оріховський — перший національний полеміст. Промови «Про турецьку загрозу» або «Турчини» (1543—1544) — звернення до польського короля про потребу захисту України від турків. Образ України. Ідея рівноправності України.

4. Петро Скарга (1536—1612). Книжка «Про єдність Церкви Божої» (1577) у розгортанні міжконфесійної полеміки.

5. Герасим Смотрицький «Ключ Царства Небесного» (1587). Антикатолицьке спрямування твору, захист прав українського народу.

6. Іван Вишенський (сер. XVI — між 1621 та 1643 рр.). Використання прийомів ораторського мистецтва, роль риторичних фігур, лексичних засобів і тропів у художній структурі творів. Критика соціальної дійсності в Україні та в Речі Посполитій в «Писанії до всіх, в Лядській землі живущих». «Послание до єпископів...» І. Франко про Івана Вишенського.

Вчитель повідомляє учням про існування сучасної полемічної літератури.

ДОВІДКА про публіцистичну діяльність Г. Могильницької та її твір «Літос (або Камінь

із праці правди на розбиття митрополичого блудослів'я)» як зразок ораторської майстерності в публіцистиці.

На екран проектується початок твору (фрагмент 1) (або на кожному парту роздаються роздруковані фрагменти статті).

Очевидно, дехто з вас відчув, що назва книжечки, яку ви тримаєте в руках, вже чимось знайома вам. Ви не помилилися. На обкладинці — дещо перефразована назва полемічного твору, написаного в 1644 році моїм «майже однокласником» — Київським митрополитом Петром Могілою (чи колективом священиків під його керівництвом) у відповідь відомому католицькому письменнику і церковному діячеві Касіану Саковичу на облудні звинувачення Української Православної Церкви, викладені в його творі «Перспектива і вияснення блудів, ересей і забобонів у греко-руській церкві...». Отже, Літос (камінь) бл. Петра Могили був спрямований на розкриття облуди католицького ксьондза. Але часи змінюються й, на жаль, не на краще. Бо якщо у XVII ст., нашим предкам доводилося захищати Українську Православну Церкву від нападок християн, але все ж таки іншого, католицького віровизнання, то сьогодні їй доводиться боронити вже від християн православних, але іншої політичної орієнтації.

Учні відповідають на запитання: яким стилем написано твір? Назвіть в тексті ознаки стилю (можна використати таблицю «Публіцистичний стиль», де останній стовпчик не заповнений):

Публіцистичний стиль	МЕТА	ОЗНАКИ	ВИРАЖАЛЬНІ ЗАСОБИ
	Вплив (упевнити)	закличність, емоційність, наявність оцінки проблеми	...

Для вирішення проблеми, яким способом авторка досягає мети свого твору, *учні виконують завдання — порівняти за варіантами два тексти:*

I варіант (фрагмент 1)

1. Ми терплячі й толерантні. Ми не любимо вступати в суперечки й конфронтації. Ми пробуджуємося лише тоді, коли терпіти далі несила. Мабуть тому ми так часто програваємо, що пробуджуємось надто пізно, коли вже нічого переробити й виправити не можна. А, може, ми просто дещо лінькуваті й пасивні?

2. Ми терплячі й толерантні, не любимо вступати в суперечки й конфронтації, пробуджуємося лише тоді, коли терпіти далі не можна. Мабуть тому ми так часто програваємо, що пробуджуємось надто пізно, коли вже нічого переробити й виправити не можна. Це відбувається тому, що ми просто дещо лінькуваті й пасивні.

II варіант (фрагмент 2)

1. Як і належить у полеміці, я звертаюся в своєму посланні до Одеського митрополита. Але Ви, шановні читачі, сприймайте це як «данину жанру». Не до митрополита, а до вас — до вашого серця й розуму звертаюся я своїм словом. Митрополит, що б я йому не сказала, все одно робитиме те, що потрібно й вигідно йому та його керівництву...

2. Як і належить у полеміці, я звертаюся в своєму посланні до Одеського митрополита, бо так вимагає жанр. Насправді своїм словом звертаюсь до серця й розуму читача. Митрополит, що б я йому не сказала, все одно робитиме те, що потрібно й вигідно йому та його керівництву... Це цікава книжечка, бо з неї читач дізнається багато

Це цікава книжечка, читачу! З неї ви дізнаєтесь багато такого, про що не чули раніше, а як і чули, то зовсім по-іншому. Єдине, чого б я не хотіла, — це, щоб у когось із вас у серці ворухнулось почуття злости чи неприязні до тієї (сусідньої) Держави чи народу, що живе в ній. То — погані почуття. Вони притаманні слабким і безпорадним. Ми — не такі. Ми можемо бути сильними й мудрими. Історію треба знати не для зведення рахунків — то шлях, що веде в нікуди. Її треба знати, щоб не повторювати помилок минулого, позбутися нав'язуваного нам почуття неповноцінності й меншовартості. Це необхідно! Необхідно для того, щоб з кожним — і сусіднім, і дальшим — народом уміти і дружити, і співпрацювати як рівноправні партнери й гідні друзі.

такого, про що не чув раніше, а як і чув, то зовсім по-іншому. Єдине, чого б я не хотіла, — це, щоб у когось із читачів у серці ворухнулось почуття злости чи неприязні до тієї (сусідньої) Держави чи народу, що живе в ній. То — погані почуття, притаманні слабким і безпорадним. Українці не такі, вони можуть бути сильними й мудрими. Історію треба знати не для помсти — то шлях, що нікуди не веде, а для того, щоб не повторювати помилок минулого, позбутися нав'язуваного українцям почуття неповноцінності й меншовартості. Це необхідно, щоб з кожним — сусіднім чи дальшим — народом уміти дружити, співпрацювати як рівноправні партнери й гідні друзі.

У чому ви вбачаєте різницю між фрагментами? (Другий менш емоційний, слабше виражена авторська особистість, менш виразний)

Назвіть та (за наявності інтерактивної дошки чи мультимедійного проектора) підкресліть ті мовні засоби, що увиразнюють текст, роблять його полемічним.

Учні називають повтори, протиставлення, інверсії, риторичні запитання, звертання, фразеологізми, окличну інтонацію, цитування тощо.

За допомогою знайденого матеріалу діти заповнюють останній стовпчик таблиці «Публіцистичний стиль».

Вчитель пропонує учням познайомитися з визначенням найпоширеніших засобів виразності тексту за словником:

Антитеза — різке протиставлення.

Гіпербола — образне перебільшення за розміром, силою, значенням.

Градація — стилістична фігура певної будови, в якій кожна наступна частина посилює (або послаблює), смислове чи емоційно-експресивне значення.

Заклик завжди спонукає до певної дії.

Звертання використовують у риторичних промовах з метою знайти найбільш повний контакт з аудиторією.

Інверсія — стилістична фігура, яка створюється зворотним порядком слів у реченні, щоб підкреслити значення інверсованих одиниць і посилити виразність мовлення.

Інтонація — елемент емоційної та змістової виразності, що виявляється у злитті висоти тону, сили звучання, тембрі голосу, чергуванні пауз. Існують такі види інтонації: розповідна (використовується в розповідних реченнях), питальна (в питальних реченнях), спонукальна (в спонукальних), оклична (в окличних).

Літота — образне применшення ознаки предмета, яке полягає у використанні форми заперечення.

Метонімія — троп, образний переносний вираз, в якому предмет замінюється іншим, але не за подібністю, а за реально існуючими між ними зв'язками.

Метафора — виникає в результаті вживання слова в переносному значенні за схожістю означуваного предмета з іншим.

Парадокс — перекладається як несподіваний, дивовижний, той, що суперечить здоровому глуздові.

Паралелізм — стилістична фігура мови, змістом якої є зображення паралельних явищ з різних сфер життя (природа і людина).

Парафраза — троп, що є описовою назвою осіб (чи предметів, топонімів) за їх характерними ознаками, діями.

Повтор — стилістичний прийом, яким можна створювати нові стилістичні засоби і фігури, бо він може охоплювати мовні одиниці всіх рівнів — звуки, морфемі, форми слова, словосполучення, речення, строфи.

Порівняння — пояснення одного предмета через підкреслення його схожості з іншим.

Риторичні фігури — риторичне звертання, риторичне окличне речення, риторичне запитання.

Цитування — точне наведення авторської мови.

Для наочності можна використати й готову узагальнюючу таблицю, перенести її в зошит:



Учні одержують різні завдання за фрагментом 3 з тексту полемічного твору відповідно до рівня знань, індивідуальних здібностей (в па-

рах, в малих групах, за варіантами): знайти та виписати в зошит виражальні засоби у пропонуваному вчителем уривку (для зручності вони пронумеровані); знайти та виписати в зошит фразеологізми (повтори, гіперболи, цитування, іронію тощо) з пропонованих вчителем уривків; проаналізувати підкреслені мовні засоби у відповідному уривку і пояснити, з якою метою їх використав автор; довести, що фрагмент відповідає вимогам до сучасної полемічної публіцистичної статті: цікавість, емоційність, образність, комунікативність («підключення» до полеміки читача).

1. Отож, і мені тяжко, Владико, коли я читаю оту нефальсифіковану історію України й не лише «за останні 500 лет»... Але ще тяжче, коли фальсифікатори історії глумляться над моїм народом, безсовісно брешуть йому, переконуючи мій древній, мудрий і сильний народ у тому, що він недолугий, нездатний сам собі раду дати, що то тільки «кляті націоналісти» «впали в самообольщення, мечтаючи про те, чим без Великої Росії бути не можуть».

2. Можемо, Владико! Можемо — і будемо! Щоб ви не робили, як би не намагалися задурити нас, і без того віками дурений, народ. Саме без «Великої Росії» і без будь-кого іншого, хто так претендує на «великість»...

3. Але Ви, Ваше Високопреосвященство, рекомендували мені ще, здається, Гоголя почитати та подивитись, що там він каже про «історію України за останні 500 лет». Ой, Владико, що я там вичитала!.. Ви собі того й уявити не можете! Там стільки цікавого й повчального, що треба цілу дисертацію писати... Але я спробую коротенько.

4. Яким бачимо український народ, його старшину козацьку в «Тарасі Бульбі»? Мужнім, гордим, переповненим наснагою патріотизму, згуртованим високою ідеєю визволення рідної землі, ідеєю непорушного, козацького братства... Отакі вони — українці, що живуть, ще не об'єднані в «єдине Отечество»... Та, як сказано, минулися ті часи, і нам, Владико, треба податися вслід за Гоголем у ХІХ ст., у вже тепер «єдине Отечество».

Що ж там тепер по тих хуторах і селах побачимо? Замурзаних дітей, здичавілий, зuboжілий люд, що потопає в п'янстві.

5. Замість освіченого й сповненого високих ідеалів Тараса Бульби — тупоголову Коробочку; «прореху на людське лице» Плюшкіна; п'яницю, брехуна й картяра Ноздрьова; неотесаного Собакевича, що за копіюк вдавється, та градоначальника Сквознік-Дмухановського со братією, за яких навіть пустий петербурзький «хлюстик» розумнішим виявився...

Ще треба порівнять?

6. Отож і в Гоголя, як і в Шевченка, до яких Ви, спасибі Вам, послали мене вчити «історію України за останні 500 лет», я знайшла лише те, що українці та росіяни — два зовсім різні народи, з різними історіями, різними культурами, різними менталітетами, різними поглядами на багато речей. Що перебування України в «єдиному Отечество» з Росією було далеко не найщасливішими для неї часами, а тому нам потрібно, як власну душу, берегти нашу незалежність і всіма силами боротися з тими, хто тягне нас у якусь «єдине Отечество», доводячи, що самі ми ні на що не здатні.

Учні беруть участь у грі «ДОДАЙ СМIS-ЛУ ЖЕСТОМ!» (треба вибрати уривок з фрагмента 3 і прочитати його, звертаючись до аудиторії, додаючи жести). Визначається кращий промовець (звернімо увагу на те, що найбільш вдалі жести «припадають» якраз на мовні конструкції, що увиразнюють текст).

Учні пропонуються запитання:

• Чи зрозуміли ви проблему, що стала предметом полеміки?

• Сформулюйте авторську позицію щодо висловленої проблеми.

• Чи можна поставити знак рівності між поняттям «полемічна стаття» і «політична стаття?» Порівняйте свою точку зору з думкою Тараса Марусика і президента Українського ПЕН-Центру, головного редактора газети «Наша віра» Євгена Сверстюка, що була висловлена під час розмови про книжку Галини Могильницької в київській студії «Радіо Свобода»:

• Складається враження, що фактично ця книжка є до певної міри начебто як крик душі. Нібито це не мало належати до функцій Галини Могильницької як журналістки, як письменниці — писати на ці теми і взагалі заглиблюватися в історію міжцерковних відносин в Україні? (Тарас Марусик) — Крик душі завжди з'являється там, де людина потрапляє на страшну фальш. Адже книжка називається «Літос (або Камінь із праці правди на розбиття митрополичого блудослів'я)»! Отже, йдеться саме про розбиття блудослів'я, спростування лжесвідчень — це є елементарним обов'язком журналіста в усі часи! (Євген Сверстюк)

Підведення підсумків уроку.

Домашнє завдання: скласти промову «Державна мова має бути тільки одна!», використовуючи засоби виразності.

РОЗДІЛ 4. Нова українська література

*Є. Кульчицька,
ЗОШ № 7,
м. Іллічівськ*

Одеська Шевченкіана

Тема. Образ Т. Г. Шевченка в творчості поетів Одещини.

Мета: ознайомити учнів з творчістю одеських поетів, зокрема з віршами, присвяченими Т. Г. Шевченку; розвивати культуру зв'язного мовлення, формувати вміння робити логічні висновки на основі аналізу текстів; виховувати почуття патріотизму, шанобливого ставлення до Т. Г. Шевченка.

Тип уроку: засвоєння нового матеріалу.

Обладнання: портрети Т. Г. Шевченка, Л. Красицької, Є. Бандуренка, В. Гетьмана, М. Базоева, О. Різниченка, М. Палієнка, твори цих поетів.

ТЗН: мультимедійна дошка, музичний запис пісні «Минають дні, минають ночі», слова Т. Шевченка, музика М. Лисенка та музичний запис пісні Т. Петренка «Україно!».

Хід уроку

(Тихо звучить пісня «Минають дні, минають ночі», на мультимедійну дошку проектується краєвиди України, пам'ятник Т. Шевченку в Одесі, проспект Шевченка тощо).

Вчитель. Україна — унікальна країна, а українці — унікальний народ, бо створив свого великого та невідомого митця — Т. Шевченка. Україна — це Шевченко, Шевченко — це Україна. Ця людина із сироти-кріпака перетворилася на високоосвічену людину, яка закінчила один з найелітарніших вузів імперії, багато років провела в колі столичної еліти, а після здобуття звання академіка потрапила до вищої — «Його Превосходительство академік Шевченко» — аристократії. Людина, яка викликає шире захоплення.

Здавалося б, роки віддаляють поета від нас, а він щодня стає дедалі ближчим, дорожчим, зрозумілішим, а головне — кожен у ньому має потребу. До нього так часто звертаються поети багатьох поколінь, різних країн, звернулися до Тараса і поети Одещини.

Темою нашого уроку є знайомство з поезією одеських поетів, які в своїй творчості звертаються до образу Кобзаря (тему учні записують в зошитах).

Презентація очікуваних результатів:

— розкриємо тематику поезій окремих письменників;

— місце Т. Шевченка в житті і творчості одеських поетів;

— як Шевченко об'єднує народи, культури;

— розкриємо зміст епіграфа до уроку;

— що виховують у читачів поезії письменників-одеситів.

II. Сприйняття навчального матеріалу.

Вчитель. Наступний етап уроку варто розпочати поезією «Молитва до Тарасового слова», яку написала Людмила Олександрівна Красицька — праправнучка Великого Кобзаря.

1-й учень читає напам'ять поезію «Молитва до Тарасового слова» (на дошці демонструються фото поетеси, краєвиди Канева, Чернечої гори)

МОЛИТВА ДО ТАРАСОВОГО СЛОВА

Канів. Чернеча гора.
Лунай-брини, святее слово,
На цьому місці, на святому,
Над Україною злітай —
Дітей Тарасових шукай.
Шукай-знайди в терновім полі.
Прости їм їхне безголов'я.
Пробач їм розбрат, манівці,
Пиху, зневіру, гаманці,
Великих зрад великі муки.
Не дай їм впасти до розпуки,
Ти відігрій їх та зведи
З колін
І знову поведи «У люде»,
Як колись бувало.
Благослови на добру славу,
На злагоду, на вірність, злуку.
Тверду пророчу дай їм руку
І від лукавого спаси.
Навчи любити Україну,
Як Він любив —
Аж до загину...
Спаси,
Помилуй,
Воскреси.

Учень. Для Людмили Олександрівни Кобзар — це вчитель, який і сьогодні вчить нас вірності Україні, єдності в боротьбі за її свободу.

Вчитель. Безцінна спадщина Шевченка давно вже стала джерелом натхнення для багатьох поколінь митців слова.

У кожного свій Шевченко. Ми пишаємося тим, що великий син України надихає письменників Одещини створювати яскраві образи, нові твори.

1943 рік. Велика Вітчизняна війна. В ці грізні, вирішальні роки для України, Європи Євген Бандуренко звертається до Т. Шевченка, написавши поезію «Якими будуть пісням».

2-й учень читає поезію напам'ять (на мультимедійній дошці проєктуються ілюстрації періоду Великої Вітчизняної війни, фото поета).

Євген Бандуренко
(1919–1972)

ЯКИМИ БУТЬ ПІСНЯМ

Крізь дощ і темін в партизанський гай
Бреде співець по чебрецевім полю,
А серце сповнене гіркою болю —
Плюндрують гітлерівці рідний край.
Іде на бій він за Вітчизни долю.
О рідна земле, сили йому дай!
Якими будуть пісням його, порай,
Щоб кликали боротися за волю.
І крізь віки в раптовій тишині
Тарасів голос проказав співець:
Хай будуть повсякчас твої пісні
П'янкі, як зела в полі чебрецеві,
Як струни кобзи — голосні, гучні,
І грізні й гострі, як мечі крицеві.

1943

Учень. Поет і суспільство. Вічна тема. Т. Шевченко в цій поезії вчить співця, яким має бути слово у грізні дні змагання з ворогом. Але у серці поета має жити не тільки ненависть, а й любов до життя, яке треба відстояти в бою.

3-й учень. До геніальної постаті Кобзаря не раз звертався Володимир Гетьман. 9 березня — день народження Т. Шевченка. Автор у вірші-сповіді говорить про те, що день народження Кобзаря — це не тільки привід для покладання квітів до його пам'ятників, як це часто буває... Це день, в який кожен повинен зробити своєрідну ревізію власної душі — звірити свої думки й почуття із заповідями Шевченка.

(Учень читає вірш напам'ять. На мультимедійній дошці — фото поета, ілюстрації картин, краєвиди Мангишлаку).

Володимир Гетьман
(1921–2003)

Якщо і судилось боротися, нехай нас чекає вогненне,
Освячене пошуком творчості життя в невідомій
красі.

Щороку, дев'ятого березня, забудьмо брудне та буденне,

Наповнимось величчю, подивом, урочими станемо всі.
У друга, товариша вірного, ми знову і знову повіримо;
Соратнику ми побажаємо пізнати всесилля весни.
Щороку, дев'ятого березня, самі ми себе перевіримо —
Чи варті торкатися Кобзи, народної тої струни?

Учень. Образ Шевченка у поета асоціюється з образом Правди, окриленої кріпацькою кров'ю, яка «ніколи, ніде не згиналася, царів спопелила свята!»

Відвідавши Мангишлак (тепер Шевченко) В. Гетьман посадив там вербу на честь перебування Кобзаря в цім краю.

Вчитель. Тарас Шевченко об'єднує народи, його образ проникає в інші культури. Для наших сучасників ім'я Шевченка стоїть в одному ряду з іменами багатьох поетів-борців, людей трагічної й героїчної долі. Так Мурат Базоев, казах за національністю, що багато років живе в Одесі й пише російською мовою, згадує Тарасове ім'я поруч з іменами Пушкіна, Лермонтова, Гарсія Лорки.

4-й учень читає напам'ять поезію «Поет» (на дошці — фото Базоева)

Мурат Базоев

ПОЭТ

Кровь Пушкина течет на белый снег,
На грудь Машука Лермонтов упал,
Гренада погасила в окнах свет —
Палач Гарсию в землю закопал.
И стон Тараса в Каспия прибое,
И в криках птиц, и в плаче кобзарей.
Страданье за народ — поэта доля,
Поэта жизнь, как сполохи в заре.
О сколько раз смолчали вы, народы,
Когда на плахе корчились поэты,
Воспевшие отвагу и свободу,
Любовь и честь и росные рассветы.
Пусть каждый в мире, наконец, поймет;
Поэт всегда в ответе за народ,
Но и народ в ответе за поэта.

5-й учень. Імена Пушкіна й Шевченка, їхні долі йдуть поруч у вірші Олекси Різниченка «Два поети» (на дошці — фото О. Різниченка).

ДВА ПОЕТИ

Пушкіна — в Одесу,
В Петербург — Тараса.
Виривали з коренем —
Без наркозу — їх.
Серця пересадка —
Ще тоді! — вдалася:
Серце прижилося
До країв чужих.
Бо поет — це серце
Роду і народу,
Коренем вкорінений
У ество його.
Всепланетне сонце
Живить його крону.
На півнеба сяє
вічний той вогонь,
радоші і болі всіх народів світу
кидали поетів на земну орбіту.
Ген ізнов тужавіє
Між зірками траса...
Пушкіна — в Молдавію,
В Оренбург — Тараса.

6-й учень. А мене схвилював, викликав в мені бурю почуттів, образу за нас, нащадків Тараса, вірш Миколи Палієнка «Послання з Чернечої гори» (на дошці — фото М. Палієнка). В епіграфі красномовно говорить, чому влітку 1992 р. якісь нелюди спалили батьківську хату Т. Г. Шевченка (учень читає вірш напам'ять).

ПОСЛАННЯ З ЧЕРНЕЧОЇ ГОРИ

*Влітку 1992 р. якісь нелюди
спалили батьківську хату
Т. Г. Шевченка*

Чиясь задимілася хата,
З Чернечої видно гори:
Пала серед ночі багаття —
То ж батьківська хата горить!
Та чим же вона завинила,
Мозолила очі кому,
Кріпацька хатина зсивіла,
Ізліплена з глини і мук?
То що ж ви, безрідні онуки,
Замало жилося в димах?
І як вам не скорчило руки?
Немає на вас гайдамак...

Пасуть на тім світі ягнята,
Трави наростло від століть.
...Горить моя батьківська хата
І попіл на мене летить.
Світає...
Дідів уже будять,
У небі нема ні зорі.
Зійшлося там люду та люду,
Нехай би прийшли й кобзарі.
Нехай би на спомин заграли,
Насипали вузлик золи.
Не раз і Україна згорала,
Та діти у неї росли.
Одні головешки, череп'я,
А я ж сподівався на добро.
Можливо, і краще, Чернечо,
Що хату не звів над Дніпром.

Вчитель. Яке враження викликала у вас ця поезія? Ваше ставлення до скоєного варварами-україноненависниками на Батьківщині поета (учні висловлюють свої думки).

Вчитель. А тепер, діти, які слова ви підібрали б до нашого уроку (учні пропонують свої варіанти).

Послухайте, який епіграф я підібрала, чи виражає він тему, ідею нашого уроку: «Я не можу назвати імені жодного українського поета, який би не відчував на своєму чолі дотику гарячої долоні Тараса Григоровича» М. Рильський (учні обговорюють, записують епіграф у зошити).

Вчитель. А тепер подивіться на очікувані результати і зробіть самоаналіз.

III. Учні — дослідники творчості одеських поетів про Шевченка підсумовують наслідки.

Вчитель. Завжди живий Шевченко в пам'яті народній, в численних віршах, книгах, які поети-одесити присвячують великому Кобзареві. Це не просто данина пошани до великого Кобзаря. Постійно звертаючись до його

поезій, ми черпаємо з них неугасиму любов до своєї мови, свого народу, до рідної землі. Розповідаючи нам про великого сина України, одеські поети вчать самовіддано служити українському народові, виборювати правду, ненавидіти несправедливість, вони виховують в нас патріотизм, особливо необхідний сьогодні, в дні боротьби за утвердження тієї України, яка буде вже для нас нашою землею, на якій українець почуватиме себе вільним і щасливим громадянином, хазяїном своєї Вітчизни.

Вчитель читає напам'ять вірш Віктора Дзюби «Дякуймо долі».

Віктор Дзюба

ДЯКУЙМО ДОЛІ

І казарми уральські,
Де солдатом служив,
І пустелі аральські —
Все пройшов. Пережив.
Переміг! Не загинув...
Геніальним пером
Оспівав Україну
Із широким Дніпром.
Пам'ятав звідки родом,
Не забув чий він син.
Нашу мову народну
Він у серці носив.
І збагачував словом,
Захищав від хули...
Ми Тарасову мову
Попри все зберегли.
Тож подякуймо долі,
Що сьогодні у нас
Є країна і воля,
І наш світоч — Тарас!

Звучить пісня «Україно!» Тараса Петриченка.

IV. Домашнє завдання.

Написати відгук на один з творів одеських поетів про Тараса Шевченка, які не звучали на уроці.

Додаток до уроку

Людмила Красицька

Людмила Олександрівна Красицька — праправнучка Великого Кобзаря. Мешкає в Києві. Президент Всеукраїнського культурно-наукового фонду Тараса Шевченка.

Людмила Красицька — талановита поетеса, авторка двох поетичних книг «Причастя» та «Листопад тисячоліть». Провідна тематика творів поетеси — філософське осмислення дійсності, роздуми про долю Батьківщини, рідного народу, осмислення пекучих проблем буремного, сучасного життя нації, суспільства.

Використовує різні форми ліричної поезії. Пише для дітей.

У спадщину від прадіда мого
Ні слави, ні вигод мені не треба...
Благаю в Бога лише одного —
Малий куточок зоряного неба
Його душі
Над прірвою життя,
Аби й свої шляхи здолать без каяття.

РОЗДІЛ 5. Література ХХ століття

*В. Бойко,
Савранська ЗОШ,
Савранський р-н*

Тема голодомору в Україні 1932–1933 років у творчості письменників Одещини

Тема. «Ця згіркла пам'ять терном в серце стука, кривавить душу...» (Трагедія голодомору в Україні 1933 року у творах письменників-творців літератури рідного краю)

Мета: ознайомити учнів з трагічними сторінками життя нашого народу; творами поетів-земляків про ці трагічні події; виховувати співчуття, співпереживання долі тисяч і тисяч, знищених тоталітарною системою.

Обладнання: напівзагорнута у домотканий рушник хлібина на столі, букет квітів впереміш із житніми колосками, зв'язаний чорною стрічкою, калиновий кетяг, свічка.

На дошці напис:

Вік ХХ. Голодний 33 рік.
О незабутні наші сестри і брати!
Ми поки живемо, ви поруч з нами...

Вчитель літератури. Народна пам'ять — найдостовірніше джерело минулого. Сьогодні ми маємо перегорнути скорботні сторінки достовірної народної пам'яті про страшну трагедію нашого народу, про страшний злочин, вчинений тоталітарною системою проти власного народу — масове винищення українських селян. Тому й порушив Президент оце болюче питання: визнання голодомору 33-го року — геноцидом відносно українського народу.

Тож пом'янемо сьогодні тих великомучеників нашої тяжкої історії — мільйони українських селян, жертв небаченого в історії людської цивілізації голодомору. Пом'янемо хвилиним мовчанням і вогниками запалених свічок, що символізують світлу пам'ять нашу про душі передчасно померлих (*запалають свічі. Учень читає поезію.*)

Я запалю скорботну свічку.
У вечір спомину, у вечір смутку
Нехай свіча моя палає,
Бо в серці спомини не гаснуть,
Бо вже назавжди душі різні
У тиху вічність відійшли.
Я запалю скорботну свічку
І мовчки Богу помолюся.
Можливо, там самотні душі
Далеко мій побачать вогник.
Можливо, їх у час блукання
Моя молитва збереже.
Можливо, їх молитва щира
Благословить мої дороги.
Я запалю скорботну свічку
У вечір спомину, у вечір смутку.

Вчитель літератури. Запалювання наших свічок пам'яті супроводжувалось поезією «Скорботна свічка» **Наталії Григорівни Бутук**, яка народилася на Одещині в селі Будеї

Кодимського району. Ця поезія відповідає нашому сьогоднішньому настрою. Впродовж усього нашого уроку горітиме скорботна свічка, запалена вашою рукою в пам'ять безвинно загублених.

З якої ж причини виникло це страхіття?

Вчитель історії. Протягом багатьох десятиліть радянська пропаганда й історіографія всіляко замовчували і спростовували голодомор 1932–1933 років в Україні. Винуватці цієї страхітливої народної трагедії, наклавши суворе табу навіть на згадки про неї, хотіли в такий спосіб стерти з пам'яті співвітчизників будь-які сліди про свій злочин і приховати його від людства, від справедливого суду. Кати принаймні двічі вбили своїх жертв: спочатку організованим ними голодомором, а потім, не менш злочинним, замовчуванням. Ні імен, ні могил, ні правдивих слів науки, окрім пам'яті народної. І то, про трагедію переповідалось тихо, щоб, боронь Боже, не почув хтось і не доніс. Народ був заляканий масовими репресіями і розстрілами.

Дехто з наших сучасників і сьогодні ставить під сумнів і розміри трагедії, і її наслідки, і те, що організатором цього небаченого терору проти українського селянства є партія більшовиків — ВКП(б).

Але нині вже доведено: проблема колективізації села на добровільних засадах знайшла великий опір серед селянства. Чи ж міг селянин, спосіб життя якого складався століттями, перебудувати свою свідомість? Чи погодився б порядний господар на пропозицію якогось партійного активіста добровільно віддати найте важкою працею добро і йти в один гурт з ледарями і нездарами? Ні! Проте для більшовиків це не перепона. Вони вирішили будь-що зламати селянина в найкоротші строки. Для цього в них були вже випробувані методи: експропріація, голод, нещадна жорстокість. Своєму народу і світовій громадськості радянська пропаганда доводила: боротьба ведеться не проти селянської більшості, а проти невеличкого прошарку куркулів-кровопивців, що чинять шалений опір колективізації, за яку, начебто, горою стоять селянські маси.

Насправді ж під прикриттям лозунгу «знищити куркульство як клас» відбувалася ліквідація селян як класу, перетворення їх на німих рабів більшовицької держави. Розкуркулювалися не тільки заможні, а й середняки і навіть бідняки — всі, хто не погоджувався вступати до колгоспу. Їм наклеювали ярлик «підкуркульник» і грабували, виганяли з хат. В Україні було експропрійовано майже 200 тисяч сімей, або понад одного мільйона чоловік.

У листопаді 1932 р. в Україну прибув Молотов як надзвичайний уповноважений ЦК ВКП(б) для проведення хлібозаготівлі і колективізації. Україною покотився хлібозаготівельний смерч. У селян (в усіх — і колгосп-

ників теж) забирали не лише зерно, а й вику, горох, квасолю, картоплю, буряки — все, що було придатне для споживання. Створювалися так звані «ударні бригади», «штаби» з хлібозаготівлі, в які йшли місцеві, здебільшого нероби, люди з низькою мораллю, або дуже залякані. Їм віддавали чверть награваного. Вони робили обшук в селянських садибах, проколювали металевими шупами долівки в хатах, землю в дворах і на городах, забирали все, що знаходили. Українське селянство цілеспрямовано прирікалося на голодну смерть. Голод стався не тому, що в державі не було досить зерна, щоб прогодувати селян. В 1932 році зерно експортували за кордон в кількості 107,9 млн пудів. В кінці грудня в Україну приїхав Каганович з метою обстеження хлібозаготівель. Натиск на селян ще більше посилювався. Сталін призначив Постишева секретарем ЦК КП(б)У для нарощування репресій проти українського селянства. Жорстокість Молотова, Кагановича та інших посланців Москви направлялася безпосередньо Сталінін. Його сатрапи не знали ні жалю, ні милосердя. Почався критичний період трагедії 1933 року, Страшний Суд над українськими хліборобами, який чинили московсько-більшовицькі кати.

Вчитель літератури. Ці страхіття, наслідки голодомору висвітлені в багатьох творах українських письменників, це зокрема, в романах «Марія» Уласа Самчука, «Жовтий князь» Василя Барки, «Чотири броди» Михайла Стельмаха. Свідчення страшної трагедії є і в творах письменників рідного краю. Микола Іванович Братан народився 1 січня 1935 року. Свідком голодомору не був. Але пам'ять тих, хто вижив у цій трагедії, пошепки переказана нащадкам, гострим лезом краяла серце молодого поета, поки й вилилась художнім словом у вірш «Скорбна балада про кукурудзяні качани».

Учень.

Сапетки з кукурудзою
На белебні юрмилися,
При них «комса» озброєна:
«Назад! Не вході!»
А люди ждуть насущного
Від Бога натомилися,
Кого носили ноги ще —
Пішли навстріч біді.
Було дивитись боляче
На вислих, на зістарених.
Жахала комсомолія —
Не зближуйтесь, уб'є!
За справу революції
За дорогого Сталіна
І за качан підмочений,
Що в полі зогниє.
Вони зійшлись — рідня таки,
Батьки і діти збурені,
Схрестились їхні принципи:
«Стрілятиму!» — «Не смій!»
Одним і тим по-різному
Окрадені, одурені
В сторонці рідній, прадідній,
Колгоспній, не своїй.
Підкошені, розчавлені

Серпом і братнім молотом,
 Не встояли, схитнулися
 Геройські пацани,
 В розпуці видивлялися,
 Як люди, вбиті голодом,
 Із ненавистю лютою
 Терблять качани.
 Значечки каасемівські
 Золотить образ Леніна,
 Поскаржитись би вчителю —
 Нема його давно.
 Дорога до села назад
 Мерцями поспіль встелена —
 Навіщо ж, тату, матінко,
 Глитали ви зерно?..
 Одну на всіх, без розміру,
 Могили в полі вирито,
 І спробуй віднайти її —
 Ні знаку, ні хреста.
 «Та ж не було в нас голоду,
 В байки не треба вірити», —
 Історик, вірний суловець,
 Лаує ті літа.
 «Ти брешеш, людоморику!» —
 Сказати йому осмілюся,
 Йдучи землею скорбною,
 Де прашури тоді..
 Сапетки з кукурудзою
 На белебні юрмилися,
 При них «комса» озброєна —
 «Назад! Не падходи!»

Вчитель літератури. В чому полягає трагізм ситуації, описаної у вірші Миколи Братана, окрім того, що люди помирали від голоду? Хто така «комса»?

(В тому, що більшовизм розколов суспільство, знищив у душах традиційні святині — відчуття роду, святість батьківського й материнського авторитету. У вірші «Комса» одурена молодь, що вступила в комсомол, охороняє кукурудзу, що гние в полі, чекаючи вивозу, від своїх же опухлих з голоду батьків, дідусів, погрожуючи їм розстрілом).

Вчитель літератури. З історичної довідки ми довідалися, як чинили комнезамівські бригади, виконуючи волю своїх партійних вождів. Це не вимисел, це історія, яка знаходить підтвердження у спогадах старожил, у художніх творах. У нашого земляка, колишнього вчителя нашої школи, лауреата премії ім. Степана Олійника, Володимира Вдовиченка є цілий цикл поезій, що містять роздуми над найбільшю темою — темою голодомору. Хоч і дитиною був митець в той голодний 33-й, але встиг скуштувати і лободяного хліба, і жолудяно-макухової баланди.

Вслухайтесь в його поетичні свідчення.

Учень.

ГІРКА ПАМ'ЯТЬ

Я тридцять третій пам'ятаю.
 Село... дорога... вохра гаю..
 І всюди, всюди — людські трупи.
 Подекуди — кісток вже купи.
 Над ними — хмари синьо-чорні..
 А поміж них — круки проворні.
 Шукають там поживи, вперті,
 Чекають і моєї смерті.

Що ж, голод то не рідна тітка.
 Тож їв я все — згадати гидко.
 І вижив я — така вже доля.
 Мабуть, була то Божа воля.
 То потім ті кістки, ті трупи
 Знесли до однієї купи.
 І ось — могила біля гаю..
 Я тридцять третій пам'ятаю.

Учениця. Багато свідків голодомору розповідають, що голод настільки змучив людей, що вони вже ні про що не могли думати, окрім їжі, ставали бездушними, й часто, щоб зайвий раз підводу не гнати на спустілий куток села, разом із трупами кидали на ту підводу й везли на цвинтар ще живих людей. Про це розповідає і Володимир Гнатович Вдовиченко у своєму вірші «Гнат». (*Читає вірш «Гнат»*).

ГНАТ

Дядьки везуть мерців ховати.
 Везуть із ними й дядька Гната.
 А він спроквола: — Я ж живий ще.
 А ви мене... на кладовище!

І хоч було сердегу шкода,
 Та не спинялася підвода.
 Таки везли на цвинтар Гната,
 Щоб коней другий раз не гнати.

І кинули його до ями.
 А він сказати знов щось хоче.
 Та тільки плямкає губами.
 «Я ще живий!» — говорять очі.

Учень. Ми вже згадували сьогодні про «комнезамів» — членів комітетів незаможників. Одні з них були неробами й заздрісниками, інші — затьмарені комуністичними ідеями. Але всі з неймовірною жорстокістю виконували «волю партії». Про це — вірш «Доля», який я хочу прочитати. (*Читає вірш*).

ДОЛЯ

Були у хаті батько, мати
 Й синок — йому було літ сім.
 Тоді до них, мов ті пірати,
 Ввірвались комнезамці в дім.
 І стали нишпорити в хаті,
 Надуті, ніби ті сичи.
 Пшениці жменьку у горняті
 Знайшли в куточку на печі.
 Благали їх зерна не брати,
 Татусь припав їм до колін.
 Та відштовхнули вони тата —
 Ледь на ногах утримавсь він.
 Та потім до бандюг метнувся,
 Вхопив горня що сил було..
 А тут один із них лайнувся
 І... стрельнув батькові в чоло.
 Упав татусь... стулив повіки..
 А він, малий, як це узрів,
 Звереснув з ляку — і навіки
 Ураз оглух і онімів.
 Невдовзі й ньеньку поховали.
 І він, відтак, осиротів.
 То доля мачухою стала
 Йому у плині дальших днів...

Вчитель літератури. Читаючи ці рядки, слухаючи ці страхітливі свідчення, думаємо: чи

люди це все діяли? Чи можна їх назвати людьми?

Страшна безвихідь і безнадія оповила український люд, кістлявою рукою голоду штовхаючи його на страшні злочини.

Вчитель історії. Голод лютував аж до збору нового врожаю. Найбільша кількість загиблих припадає на травень — червень — липень. Щодня гинули десятки тисяч людей, вимирали цілі села, поширилось канібальство. Ось деякі записи дуже рідкісні, бо писати щось подібне було заборонено. В «Книзі запису актів громадянського стану за 1933 рік на смерть», яку вів якийсь сміливець в с. Соснівці Вінницького району: «11 червня. Романенко Тодоска Микитівна, вік — 6 років, нац. українка... встановлено сільрадою та міліцією, що батько зарізав і з'їв». «12 червня. Романенко Ганна Микитівна, вік 3 роки, причина смерті — зарізав батько для їжі». «Захаревич Григорій Тимков, вік — 7 років, причина смерті — зарізано людодом».

Оскільки ретельний облік загиблих від голоду (з відповідним діагнозом) не вівся, то й точного кінцевого підсумку немає. Число жертв за опосередкованими демографічними даними називають від 7,5 до 11,5 млн чоловік.

Вчитель літератури. У мене в руках невеличка книжечка. Вона називається «Ідло-33». Її написав наш земляк Олекса Різників, який збирав у старих людей відомості про те, що ж їли люди, в яких забрали всю їжу, навіть до останніх кількох квасолин чи жмені висівок. Я зачитаю вам кілька «ствар»:

(Зчитую з книги про млинці з перетертої кори, борщ з лободи, коржі з кропиви, «супи» з подертих халав і т. ін.).

А тепер скажіть, чому письменник назвав книжку не «Їжа — 33», а «їдло». Яка, на вашу думку, різниця між цими словами?

(Те, що їли люди в 33-му, не можна назвати їжею чи стравою, бо все те не було призначено для людського споживання).

Вчитель літератури. Багато свідчень людства під час голодомору є в історичних довідках, а ще більше їх у спогадах очевидців того страхіття. Такі спогади записав від своєї прабабусі 1922 року народження, уродженки села Кам'яне Бережнє Марії Данилівни учень вашого класу Жирун Богдан разом зі своєю мамою Ярославою Борисівною, яка доводиться онукою очевидиці голодного жакіття. Спогади оформили як оповідання під назвою «Хліб голодного року». Його прочитає нам Ярослава Борисівна.

ХЛІБ ГОЛОДНОГО РОКУ

Під хатою сидить старесенька сива бабуса, неквапом веде нитку спогадів.

Село не спало. Ще й на досвіток не бралось, а в кожному хатньому вікні світилося, і люди збиралися йти в поле на повторну прополку буряка. Курілися комини, випускаючи з печей голодний дим, бо ж не було чо-

варити в печі. Жменька мучної потерухи на шестилітровий чавун — вийде баланда, добре, якщо хоч посолена.

— Ганно, — глухо промовив, зайшовши з двору, Данило, — сьогодні Клаву одведи в ясла, там їм хоч трошки краще їсти дають, та й важко в полі бути цілий день шестирічній. А всіх інших збирай на буряки, в обід миска баланди на кожного буде, вчора голова обіщав...

— Якби не та миска баланди, ніхто б до тої норми і не дійшов, знесилені люди, хіба можна опухлими ногами далеко зайти, — підтримала розмову Ганна.

— Миляян казав, що тим, хто біля машини, дають ще й шматочок хліба.

— Якби Миляян його сам з'їдав, а то ж він його Санді своїй односить.

— Хай односить, може порятує дівчину — опухла вже.

— Угу! У нас сім ротів, самі їсти хочуть, а він у чужу хату несе. Якби не те жито, що закопали, вже б виздохали... А йому ще любов якась у голові... Важко зіперлася на рогач, спостерігала за вогняними блисками у печі, а в голові снували згадки...

Данило повернувся під північ. Увійшовши до хати, з серцем кинув кашкетом:

— Завтра комсомольці будуть ходити по хатах, хліб трусити, указ прийшов згори, Сафрон попередив.

Як стояла, так і сіла Ганна:

— Заберуть, усе заберуть. Виздохемо, — заголосила.

— Цить! Буди Івана, Миляяна, Гафійку, Марійку — будемо ховати жито.

— Щоб вже їх під штири дошки сховало, — голосила господиня, швидко роздрухуючи дітей.

В хаті світло не світили, снували по обійсті мовчки, щоб ніхто не почув, щоб і собаки не гавкнули. Мовчки піднялися від хати на город, що знаходився за метрів чотириста — на горі, мовчки викопали яму, глибиною вище людського зросту, застелили сухим опалим листям, покидали туди мішки, зверху накрили таким же листям, висохлою шальвією, присипали землею.

На ранок на подвір'я вступила бригада комсомольців — зі щупами, вилами, шпичками і червоним прапором. Облазили все: горища, комори, хлівні, штрикали в стіжки сіна, розпорпували черинь у печі і саму піч зверху — нічого не знайшли і з лайкою подалися до інших хат.

Так оті клумаки, що були закопані тої далекої осінньої ночі, порятували життя цій немалій сім'ї. Всі вижили...

Другого дня, виряджаючи Клаву до ясел, мати наказувала: — Дорогою йди, нікуди не заходь, нікого не слухай, якщо будуть чимось заманювати. Після ясел бігом додому.

На поле прийшли гурточком чи не першими.

Шаровільників було проти минулого року менше вдовину. Вимерли. В обід привезли баланду. Голодні люди потягнулись до котла, важко переставляючи опухлі ноги. Протягали вихудлі руки з мисочкою. Сільська жінка — Тетяна Химичка, що варила при колосі, наливала половник бевки в миску, з жалем дивилась на кожного, тихо повідомляючи: нема хліба. Додому повернулись із заходом сонця. Де ж Клава? Ганна кинулась до сусідів:

— Параско, ваш Вася вернувся з ясел?

— Давно вже.

Зойкнуло серце, забилося десь у горлі перепиняючи крик.

— Ой, дивись, Ганно, — стривожилась сусідка — он учора розповідали: ходила по середмістянському кутку циганочка їсти просила. Дійшла якраз «курганця» (це ще один куток на селі) і пропала. Більше ніде ніхто в селі її не бачив. А ти хіба забула, як Марина зварила хлопчика...

Не дослухала. Кинулась бігти. Ноги підкошувалися, а в голові билось: справді, Марина закликала хлопчика, що повертався з ясел, обіцяючи дати хліба. Батьки з родичами бігали по селу, шукали дитину скрізь, заглядали в криниці, в глинища. В копанці, якраз проти Марининої хати знайшли вузлик: головка й кишечки, зав'язані у штанці дитини. Зайшли до Марини, а в неї вариться

в печі повний чавун м'яса. Марину забрали, вкинули до погребу у колгоспній хаті, відведений під контору. Зди-
чавілі від горя батьки зірвали замок, ломом били збоже-
волілу жінку, поки й зовсім забили.

— Господи! — каменем билася в голові думка. —
Спаси!

— Господи-и! — стугоніла в горлі душа, не даючи
заголосити. — Сохрани!

— Господи-и-и! — голосно вирвався зойк. — Боже!

Хляпали у сутінках по дорозі босі ноги, розхлюпуючи
врізnobіч суху гарячу пилюку. Слідом лопотіли босими
ногами Гарійка з Марійкою.

— Господи-и! — летіла зойком над селом надія. — Чи
не бачили, люди, чи не чули!

Коли з вулички — замурзане шовковичним соком
личко:

— Мамко!

Впала на коліна в м'яку, теплу пилюку, охопила ди-
тину руками, прихилила голову її до своїх грудей, про-
рвалася важким риданням:

— Жива!

А дівчинка щебетала:

— Мамко, нам сьогодні на вечерю давали хліб. Я не
з'їла. Я повечеряла шовковицею. Тут її багато вродило,
то я збирала і їла, а хліб ось...

Розтулила рученятко. На замурзаній ягодами до-
лоньці-брусочок лободяно-гостюкової сірої маси з відбит-
ками маленьких пальчиків.

— Це вам, мамко, а я їла шовковицю... Я не голодна...

— Хліб 33-го. Хай ніхто не переживе того жаху, що
пережили ми, — закінчує свою оповідь бабуся. — Ви
кажете — сьогодні голод... Не знаєте ви 33-го! Не дове-
ди, господи.

Вчитель літератури. У вас на сьогодні
було завдання прочитати оповідання Олекси
Різникова «Дід Горпина». Про який час розпо-
відається в ньому?

(Приблизно про кінець 60–70-х)

— Чому ж ми вважаємо, що це оповідання
про голодомор? І що за таке дивне ім'я у
діда — Горпина?

(В оповіданні йдеться про напівбожевільно-
го діда, який багато років ходить селом і роз-
мовляє з якоюсь Горпиною. Так його й прозва-
ли — Горпиною).

— Хто ж така Горпина, і чому дід втратив
розум?

(Горпина — дідова дружина, яка в 33-му
збожеволіла з голоду і зварила їхню помираю-
чу дитину. Чоловік любив і дружину, й донеч-
ку й за одною, й за іншою розривалося серце.
Він і не міг осудити Горпину, бо розумів, що
вона зробила свій злочин з нестерпної муки, і
простити її не міг. Від того подвійного горя він
і збожеволів. Тому це і справді твір про 33-й
рік, який для цієї людини розтягнувся на все
життя).

— Чому помер дід Горпина? Що стало ос-
танньою краплею його горя?

(Його серце не витримало, коли на його
очах, щоб познушатися з нього, діти почали
грати хлібом у футбол).

— Чому ж діти це робили?

(По-перше, вони просто жорстокі, невихо-
вані. А по-друге, вони живуть у достатку, вони
нічого не чули про жахи голодомору. Для них
люди, які до хліба ставляться як до святині, —
смішні).

— То як ви вважаєте, треба, щоб діти знали
про голодомор?

(Треба, щоб цінували все те, що мають сьо-
годні).

*Відповідь учнів ілюструється уривками
тексту.*

Вчитель літератури. Так, це те, чого не
можна забувати. Сьогодні в літературу при-
йшли люди, які народились після цієї страшної
трагедії, але це страхіття болить їм, як і всьо-
му нашому народу. Вони відчувають свою при-
четність до подій, які відбулися, і їх поезії
сьогодні звучать як докір всім, хто не зміг
відвернути цієї біди, і як докір самому собі, що
теж не протривівся тоталітарній системі і тому
частину її вини переймає на себе.

Такий докір чуємо у поезіях Валерія Виход-
цева і Валентина Мороза.

Учень.

В. Виходцев

Удари їх молота били завзято,
І серп лиш — до себе: «Узяти, узяти».
І храми трошили, і цвіт наш косили,
І падали дзвони на землю безсило,
Топили у крові народу начало,
А ви заанімілі затято мовчали...
Палала душа. Я кричати-не кричав.
А разом із вами так само мовчав...

Учень.

Валентин Мороз

І за найбільшу в світі плату
Я не прошу вам одного —
Коли кричали ви Пілату:
— Розпни його!
— Розпни його!
Та мить в мені —
Страшна, як фатум.
І я нічого не забув,
Бо в вашім юрбиську проклятім
І я там був. І я там був.

Вчитель історії. Чому ж українське се-
лянство, яке в період громадянської війни із
зброєю в руках мужньо відстоювало свої інте-
реси, через 10 років виявилось нездатним вчи-
нити серйозний опір насильникам? Головна
причина цієї біди полягає в тому, що на селі
була знищена основна сила опору — міцні
господарі. Спочатку більшовики поділили се-
лян на класи куркулів, середняків, бідняків,
потім нацькували незаможних на заможних, а
в результаті «розкуркулення» село розкололо-
ся, його сили були остаточно підірвані.

На місце вимираючих українських сіл поча-
ли переселяти людей із Росії. Це була частина
стратегічної мети російського імперіалізму: за
допомогою голоду здійснити геноцид україн-
ського етносу. У серпні 1933 року створюється
Всесоюзний переселенський комітет при Рад-
наркомі СРСР. Він переселив із Горьківської
області в Одеську 2120 селянських сімей, із
Центральної Чорноземної в Харківську —
4800 сімей, із Іванівської в Донецьку —
3527 сімей, із Західної в Дніпропетровську —

6679 сімей. Всього в Україну 329 ешелонами було перевезено 21 856 сімей колгоспників з усім майном, або 117 149 чоловік, і розміщено в опустілих від голодомору селах українців.

Цілі, які ставили перед собою кременівські організатори голодомору, були досягнуті.

По-перше, вдалося загнати селян в колгоспи і ліквідувати «як клас» хліборобів — господарів, перетворивши їх у колгоспників-радгоспників — рабів комуністичної держави.

По-друге, знищивши 7–10 млн хліборобів, більшовики тим самим зламали хребет української нації, оскільки насамперед селяни виступали носіями її культури, мови, традицій, національного руху.

По-третє, деморалізовані, понижені, злякані, принижені українські селяни і весь народ на довгі роки втратили здатність до організованої боротьби за своє національне і соціальне визволення.

По-четверте, політика геноциду щодо українського народу, переселення в Україну росіян привели до значних демографічних змін, які нині даються взнаки.

Вчитель літератури. Трагічна історична пам'ять ще довго тяжітиме над нашим наро-

дом. Ми будемо пам'ятати безвинно загублені душі. Їм вже потрібна тільки наша пам'ять, як за порука, що ніколи, ніде на землі не повториться такий страшний придуманий і витворений системою злочин.

І тому не випадково в нас на дошці слова:

«О незабутні наші сестри і брати!
Ми поки живемо, ви поруч з нами...»

Хай ніколи не повторяться пережиті нашими предками страхіття.

(Звучить запис пісні Тараса Петриненка «Господи, помилуй нас!») Хліб, що був присутній на нашому уроці, може в ті трагічні роки врятував би комусь життя. З'їжмо його за тих, хто так жадав його і не мав... На всіх поминальних обідах з'їдають скибку хліба за душі померлих. У нас сьогодні теж своєрідні поминки.

(З'їдають хліб)

С. А. СВІТКОВСЬКА,
завідувачка НМЦ української мови і літератури, українознавства,

Г. А. МОГИЛЬНИЦЬКА,
старший викладач ООІУВ.

Дисципліни природничо-математичного циклу

УДК: 539+530.145.1

НАНОМЕТРОВЫЕ КОММУНИКАЦИОННЫЕ КОМПЛЕКСЫ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Статья посвящена популяризации достижений современной прикладной квантовой теории. Предлагаются системные сведения в формате конкретного информационного блока по курсу «Теория информационно-измерительных систем», который утвержден МОН Украины в качестве учебной дисциплины для будущих специалистов-метрологов.

Статья посвящена популяризации достижений современной прикладной квантовой теории. Предлагаются системные сведения в формате конкретного информационного блока по курсу «Теория информационно-измерительных систем», который утвержден МОН Украины как навчальна дисципліна для майбутніх спеціалістів-метрологів.

Article is devoted to popularization of achievements of the modern applied quantum theory. System data in a format of the concrete information block at the rate «Theory of the information and dimensional system» who is approved Education's and Science's Ministry of Ukraine as a subject matter for the future specialist-metrologies.

Проведение исследований с целью повышения эффективности изучения курсов электроники, электротехники, физики, математики, где бы объединялись вопросы систематизации знаний студентов и общеобразовательные аспекты, по мнению авторов, является сегодня чрезвычайно актуальным [1–3]. Именно вопросы популяризации современных достижений науки освещают авторы статьи. Эту статью можно считать методологически-поисковой работой, так как в ней предлагается информационный блок о наиболее перспективном современном направлении науки — прикладной

квантовой физики — теории квантового компьютера как составной части теории информационно-измерительных систем. Этот курс утвержден МОН Украины в качестве учебной дисциплины для магистров Одесского института измерительной техники. В связи с этим цель статьи состоит в представлении системных сведений об этом образовательном курсе.

Ограниченность информации о современных приложениях и достижениях квантовой физики — это то, с чем сегодня сталкиваются будущие учителя физики. Поэтому решение поставленной нами просветительской задачи свя-

зано с разрешением актуальной методико-педагогической проблемы.

Исходя из сказанного выше, а также основываясь на противоречиях, возникших на сегодняшнем этапе подготовки молодых специалистов-метрологов, мы предлагаем конкретный информационно-методический блок, который, по нашему мнению, найдет отклик не только у студентов, но и у преподавателей технических вузов.

Следует отметить, что мы уже обращали внимание на концептуальный подход в изложении фундаментальных дисциплин в работе [3]. Данная статья является конкретизацией, дополнением и углублением.

Уже сейчас существует множество систем, в работе которых квантовые эффекты играют существенную роль [5–8]. Одним из наиболее известных примеров может служить лазер: поле его излучения порождается спонтанным и индуцированным излучением света.

Другим примером таких систем являются современные микросхемы — непрерывное ужесточение проектных норм приводит к тому, что квантовые эффекты начинают играть в их поведении существенную роль. В диодах Ганна возникают осцилляции электронных токов, в полупроводниках образуются слоистые структуры: электроны или дырки в различных замкнутых состояниях могут хранить информацию, а один или несколько электронов могут быть спрятаны в так называемых квантовых ямах.

Сейчас ведутся разработки нового класса квантовых устройств — нанометровых коммуникационных комплексов, среди которых важнейшее место занимают компьютеры на атомно-молекулярной основе (КАМ). Идея создания КАМ принадлежит Ричарду Фейнману [5].

Р. Фейнман рассмотрел два вопроса. Он подошел к процессу вычисления как физик: есть чисто логические ограничения на то, что можно вычислить (можно придумать задачу, для которой вообще нет алгоритма, можно придумать задачу, для которой любой алгоритм будет долго работать). А есть ли ограничения физические? Вот есть закон сохранения энергии — вечный двигатель невозможен; а есть ли какое-нибудь физическое ограничение на функционирование компьютера, которое накладывает некие запреты на реализуемость алгоритмов? И Фейнман доказал, что термодинамических ограничений, типа второго начала термодинамики, нет. Если мы будем уменьшать потери энергии, шумы, то мы можем сделать сколь угодно длинные вычисления со сколь угодно малыми затратами энергии. Это означает, что вычисления можно сделать обратимым образом, потому что в необратимых процессах энтропия возрастает. Именно это Фейнмана и заинтересовало: ведь реальное вычисление на реальном компьютере необратимо. И полученный им результат состоит в том, что можно так переделать любое вычисление

без особой потери эффективности, чтобы оно стало обратимым.

Как правило, используют те вычисления, которые необратимы, но рост необратимости при этом пренебрежимо мал по сравнению с шумами, возникающими в аппаратной части современного компьютера. То есть необратимость — это тонкий эффект; тут вопрос не практический, а принципиальный: если представить себе, что технология дойдет до такого уровня, что этот эффект станет существенным, то можно так перестроить вычисления, чтобы добиться обратимости.

Фейнман обратил внимание на то, что если у нас имеется устройство квантовое, то есть подчиняющееся законам квантовой механики, то его вычислительные возможности совершенно не обязательно должны совпадать с возможностями обычного устройства. Возникают некоторые дополнительные возможности. Но пока непонятно, позволяют они получить какой-то выигрыш или нет. Фактически, он и поднял в своей статье такой вопрос.

Однако выясняется, что не только классическая, но и квантовая криптография (наука о шифровании сообщений) часто не способна противостоять квантовой криптоаналитике (науке о расшифровке). Некоторые важные криптографические протоколы, такие как «подбрасывание монеты по телефону», разрушаются при переходе к квантовым вычислениям. Точнее, гарантией их надежности является не сложность тех или иных алгоритмов, а сложность задачи создания квантового компьютера.

В связи с этим возникает новая отрасль вычислений — квантовые вычисления (КВ). КВ — это вычисления на КАМ. До сих пор неясно, когда появятся практически полезные конструкции КАМ и появятся ли вообще. Тем не менее, КВ — предмет чрезвычайно модный сейчас в математике и физике, как теоретической, так и экспериментальной, и занимаются им довольно много людей. Судя по всему, именно интерес стимулировал первопроходцев — Ричарда Фейнмана, написавшего пионерскую работу, в которой ставился вопрос о вычислительных возможностях устройств на квантовых элементах; Дэвида Дойча, формализовавшего этот вопрос в рамках современной теории вычислений; и Питера Шора, придумавшего первый нетривиальный квантовый алгоритм [6–8].

Таким образом, можно выделить два типа КАМ. Оба типа основаны на квантовых явлениях, только разного порядка [9–11].

Представителями первого типа являются, например, КАМ, в основе которых лежит квантование магнитного потока на нарушениях сверхпроводимости — Джозефсоновских переходах. На эффекте Джозефсона уже сейчас делают линейные усилители, аналого-цифровые преобразователи, СКВИДы и корреляторы. Второй тип, квантовые когерентные ком-

пьютеры (ККК), требует поддержания когерентности волновых функций используемых кубитов в течение всего времени вычислений — от начала и до конца. Кубитом может быть любая квантомеханическая система с двумя выделенными энергетическими уровнями. Именно последний тип устройств имеется в виду, когда говорят о КАМ.

Рассмотрим вкратце математические основы функционирования КАМ. Классический компьютер состоит, грубо говоря, из некоторого числа битов, с которыми можно выполнять арифметические операции. Основным элементом КАМ являются квантовые биты или кубиты (от *Quantum Bit, qubit*). Обычный бит — это классическая система, у которой есть только два возможных состояния. Можно сказать, что пространство состояний бита — это множество из двух элементов, например, из нуля и единицы. Кубит же — это квантовая система с двумя возможными состояниями. Имеется ряд примеров таких квантовых систем: электрон, у которого спин может быть равен либо $+1/2$, либо $-1/2$, атома в кристаллической решетке при некоторых условиях. Но поскольку система квантовая, ее пространство состояний будет несравненно богаче. Математически кубит — это двумерное комплексное пространство.

В такой системе можно выполнять унитарные преобразования пространства состояний системы. С точки зрения геометрии такие преобразования — прямой аналог вращений и симметрий обычного трехмерного пространства. Согласно принципу суперпозиции возможно складывать состояния, вычитать их, умножать на комплексные числа. Эти состояния образуют фазовые пространства. При объединении двух систем полученное фазовое пространство будет их тензорным произведением. Эволюцию системы в фазовом пространстве описывают путем выполнения унитарных преобразований фазового пространства.

В КАМ аналогичная ситуация. Он тоже работает с нулями и единицами. Но его функциональные элементы реализуют действия прямо в фазовом пространстве некоторой квантовой системы — при помощи унитарных преобразований этого пространства.

Фазовое пространство КАМ — это тензорное произведение кубитов. Если в каждом кубите зафиксирован базис (он будет состоять из двух векторов), то фазовое пространство — это комплексное линейное пространство, базис которого индексирован словами из нулей и единиц. Таким способом двоичное слово на входе определяет базисный вектор.

Итак, вход — это двоичное слово, определяющее один из базисных векторов. Сам же алгоритм — предписанная последовательность элементарных операторов. Применяем эту последовательность к вектору на входе, в результате получаем некоторый вектор на выходе.

Таким образом, согласно квантовой механике (КМ), пока система эволюционирует под действием наших унитарных операторов, мы не можем сказать, в каком именно классическом состоянии она находится, то есть она находится в каком-то квантовом состоянии, но измеряем-то мы, когда общаемся с системой, все равно какие-то классические значения. Как это понимается в КМ? В фазовом пространстве фиксируется некоторый базис, и вектор состояния разлагается по этому базису. Это математическая формализация процедуры измерения в КМ, то есть, если мы имеем дело с системой, у которой «то ли спин влево, то ли спин вправо», и если мы все-таки посмотрим, какой спин, то мы получим одно из двух в любом случае. А вот вероятность того, что мы получим тот или иной результат, определяется квадратом модуля коэффициентов разложения.

Пока система существует, то она определяется этим вектором.

Другими словами, существенно, что система «находится одновременно во всех возможных состояниях». Как пишут многие авторы популярных введений в КВ, возникает совершенно чудовищный параллелизм в вычислениях: к примеру, в случае нашей системы из двух кубитов мы как бы оперируем одновременно со всеми возможными ее состояниями: 00, 01, 11, 10.

Чтобы интерпретировать ответ, надо заранее условиться, что какой-то бит — допустим, первый — это бит ответа. Пусть алгоритм поработал, у нас получился какой-то вектор, не обязательно базисный. Тогда мы можем сказать, что первый бит с некоторой вероятностью равен 1. И требование к алгоритму такое: если ответ «да», то вероятность того, что первый бит равен 1, должна быть больше двух третей. А если ответ «нет», вероятность того, что будет ноль, должна быть тоже больше двух третей.

Какие реальные проблемы создания КАМ? Когда начался бум вокруг квантовых вычислений, физики высказывались об этом более чем скептически. Модель квантовых вычислений не противоречит законам природы, но это еще не значит, что ее можно реализовать. К примеру, можно вспомнить создание атомного оружия и управляемый термоядерный синтез.

Если говорить о КАМ, то надо отметить одну очень серьезную проблему. Дело в том, что любая физическая реализация будет приближенной. Во-первых, мы не сможем сделать прибор, который будет давать нам произвольный вектор фазового пространства. Во-вторых, работа любого устройства подвержена случайным ошибкам. А уж в квантовой системе — пролетит какой-нибудь фотон, будет взаимодействовать с одним из спинов, и все поменяется. Поэтому сразу возникает вопрос, можно ли, хотя бы в принципе, организовать вычисления на ненадежных квантовых элементах, что-

бы результат получался с наибольшей достоверностью. Такая задача для обычных компьютеров решается просто, например, за счет введения дополнительных битов.

В случае КАМ эта проблема гораздо сложнее. То место, где возникает новое качество КВ по сравнению с обычными вычислениями, — это как раз сцепленные состояния — линейные комбинации базисных векторов фазового пространства. У вас есть биты, но они не сами по себе живут в каких-то состояниях — это был бы просто вероятностный компьютер (компьютер, дающий тот или иной ответ с определенной вероятностью), — а они находятся в каком-то смешанном состоянии, причем согласованно-смешанном. Из-за этого в КАМ нельзя, например, просто взять и скопировать один бит в другой! Обычная интуиция из теории алгоритмов здесь неприменима.

Что касается технической стороны, то появляются сообщения о создании реальных квантовых систем с небольшим числом битов — с двумя экспериментальными, в железе.

Так что эксперименты есть, но пока они очень далеки от реальности. Два бита — это и для классического, и для КАМ слишком мало! Чтобы моделировать молекулу белка, нужно порядка ста тысяч кубитов. Для ДЛ, чтобы вскрывать шифры, достаточно примерно тысячи кубитов.

Подводя итоги, отметим, что физической системе, реализующей КАМ, можно предъявить следующие требования. Первое — система должна состоять из точно известного числа частиц. Второе — должна быть возможность привести систему в точно известное начальное состояние. Третье — степень изоляции от внешней среды должна быть очень высокой. Четвертое — надо уметь менять состояние системы согласно заданной последовательности унитарных преобразований ее фазового пространства. Необходимо иметь возможность выполнять «сильные измерения» состояния системы (то есть такие, которые переводят ее в одно из чистых состояний). Не исключено, что в информационном обществе появление

КАМ сыграет ту же роль, что в свое время в индустриальном — изобретение атомной бомбы. Действительно, если последняя является средством «уничтожения материи», то первый может стать средством «уничтожения информации», ведь очень часто то, что известно всем, не нужно никому.

Литература

1. Ковальчук В. В. Сучасні нанометрові технології: наукові й освітянські аспекти / В. В. Ковальчук, Л. М. Мойсеев // Наука і освіта. — 2001. — № 1. — С. 120–123.
2. Дроздов В. О. Студентам — про інтуїцію, здогади, аналогії у фізиці / В. О. Дроздов, В. В. Ковальчук, Л. М. Мойсеев, В. О. Мойсеева, В. О. Ройлян // Наука і освіта. — 2002. — № 6. — С. 99–103.
3. Ковальчук В. В. Методичні зауваження щодо визначення деяких фізичних понять / В. В. Ковальчук, Л. М. Мойсеев, М. О. Царенко // Наука і освіта. — 2002. — № 5. — С. 120–123.
4. Дроздов В. О. Концептуальний метод у навчанні / В. О. Дроздов, В. В. Ковальчук, Л. М. Мойсеев, В. В. Бобошко // Наука і освіта. — 2004. — № 1. — С. 45–51.
5. Манин Ю. И. Вычислимое и невычислимое / Ю. И. Манин. — М.: Сов. радио, 1980. — 145 с.
6. Feynman R. Quantum mechanical computers // Optics News, February. — 1985. — 11. — P. 11–15.
7. Deutsch D. Quantum theory, the Church-Turing principle and the universal quantum computer / D. Deutsch. — Proc. R. Soc. London A 400, 97, 1985. — P. 23–38.
8. Shor P. W. Algorithms for Quantum Computation: Discrete log and Factoring // Proceedings of the 35th Annual Symposium on the Foundations of Computer Science / ed. by S. Goldwasser. — Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society Press, 1994. — P. 124.
9. Grover L. A fast quantum mechanical algorithm for database search // Proceedings of the 28th Annual ACM Symposium on Theory of Computing. — 1996. — P. 212–219.
10. Дроздов В. О. Електронні процеси в наноструктурах з субфазим кремнієм / В. О. Дроздов, В. В. Ковальчук // Журнал фізичних досліджень. — 2003. — Т. 7, № 4. — С. 393–401.
11. Дроздов В. А. Фрактальная размерность наночастиц / В. А. Дроздов, В. В. Ковальчук, С. Л. Мойсеев // Физика аэродисперсных систем. — 2003. — № 39. — С. 55–67.

Ю. О. РАДУЛОВ,

магістрант кафедри вимірювальної техніки Одеського інституту вимірювальної техніки.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ

У статті запропоновано методику систематизації прийомів щодо розробки навчального матеріалу (у нашому випадку з електротехніки) засобами мультимедіа. Рекомендовано студентам педагогічного напрямку освіти, викладачам.

В статтю предложена методика систематизации приемов, направленных на разработку учебного материала (в нашем случае по электротехнике) с применением средств мультимедиа. Рекомендовано студентам педагогических специальностей, преподавателям.

In article the technique of ordering of the receptions directed on development of a teaching material (in our case electrical engineering) with application of means мультимедиа is offered. It is recommended to students of the pedagogical university, to teachers.

Мотивація створення електронних засобів навчання. Матеріали ретроспективного огляду свідчать про те, що існуючі сьогодні навчальні комп'ютерні програми (КП) і мультимедійні засоби навчання (МЗН) мають чимало недоліків, на які також звертали увагу автори робіт [1–7]: підтримують лише незначну частину навчального курсу (предмета); тісно пов'язані з запропонованою методикою подачі матеріалу; конкретним навчальним планом; недостатньо документовані, тобто бракує методичних вказівок щодо їх використання; володіють одновимірною жорстко фіксованою лінійною структурою; мають невиразну форму і, переважно, текстовий зміст, а також обмежену кількість статичних схем, рисунків і таблиць; спрямовані на сприймання тексту виключно засобом читання; в них бракує взаємодії студента з навчальним засобом і, як правило, відсутній зворотний зв'язок.

Програми, в яких відсутні зазначені недоліки, орієнтовані на учнів підліткового віку (це, насамперед, стосується вивчення іноземної мови, отримання початкової грамотності, енциклопедичних даних, історичної та географічної подорожі, розвиваючих ігор тощо). Як правило, це довідникові посібники для абітурієнтів, де немає необхідного методичного супроводу.

Отже, загальною метою створення і використання електронних МЗН і КП навчального призначення можна вважати наступне: підвищення ефективності процесу навчання в цілому; надання студенту (учню) можливості засвоювати навчальний матеріал, розв'язувати окремі навчальні та дослідні задачі; ненав'язування викладачеві «методичного диктату» тих науково-педагогічних шкіл, які ним не сприймаються.

З метою визначення місця МЗН і КП в навчальному процесі розглядатимемо їх як систему. Справа в тому, що педагогічна наука трактує навчання як процес управління засвоєнням знань, тобто як процес управління пізнавальною діяльністю студіюючих осіб. Цей процес реалізується в замкненій системі управління, якій притаманні наступні риси: мета, завдання, об'єкт (студіюючі особи), суб'єкт (викладач), зворотний зв'язок.

Розглядаючи процес навчання як систему, слід виокремити групові, індивідуальні заняття і самостійне навчання, визначити існуючі цикли управління навчальною діяльністю, місце і ступінь впливу електронних засобів навчання на його ефективність.

Процес групових занять може здійснюватися без зворотного або часткового зворотного зв'язку. Зазвичай — це лекційні заняття, на яких викладач сам повідомляє інформацію і вносить корективи до змісту і форм її подачі (зворотний зв'язок) лише на підставі візуальних або асоціативних факторів. Практичні та лабораторні заняття як групові проходять з більш вираженим зворотним зв'язком, певна річ, при наявності більшої кількості запитань.

Індивідуальні заняття студентів відбуваються під контролем та за участю викладача при наявності зворотного зв'язку. Це можуть бути індивідуальні заняття зі студентом або у складі групи, коли вони переходять до категорії індивідуально-групових занять.

Процес самостійного навчання необхідно розглядати як синергетичний процес, тобто процес самоорганізації (управління на основі власної мотивації, власної активності, власного складу характеру, темпераменту) без участі викладача.

Реальний процес навчання є змішаним. Так, практичні і лабораторні заняття можна розглядати як групові в тому випадку, коли викладач повідомляє інформацію і дає пояснення. При цьому він може працювати з окремим студентом індивідуально. Щодо студента, то він, виконуючи завдання, деякий час працює самостійно. Аналогічна ситуація має місце під час виконання розрахункових, курсових, дипломних та інших робіт (у випадку значної питомої ваги процесу самостійного навчання).

Розглянемо ці процеси більш детально з визначенням типових циклів управління і позначенням в них місця засобів навчання (ЗН) в цілому. Останнє дозволить нам потім більш конкретно висунути вимоги до МЗН та здійснити спробу класифікувати їх типи. Структурну схему процесів самостійного навчання студента, індивідуальних та індивідуально-групових занять наведено на рис. 1.

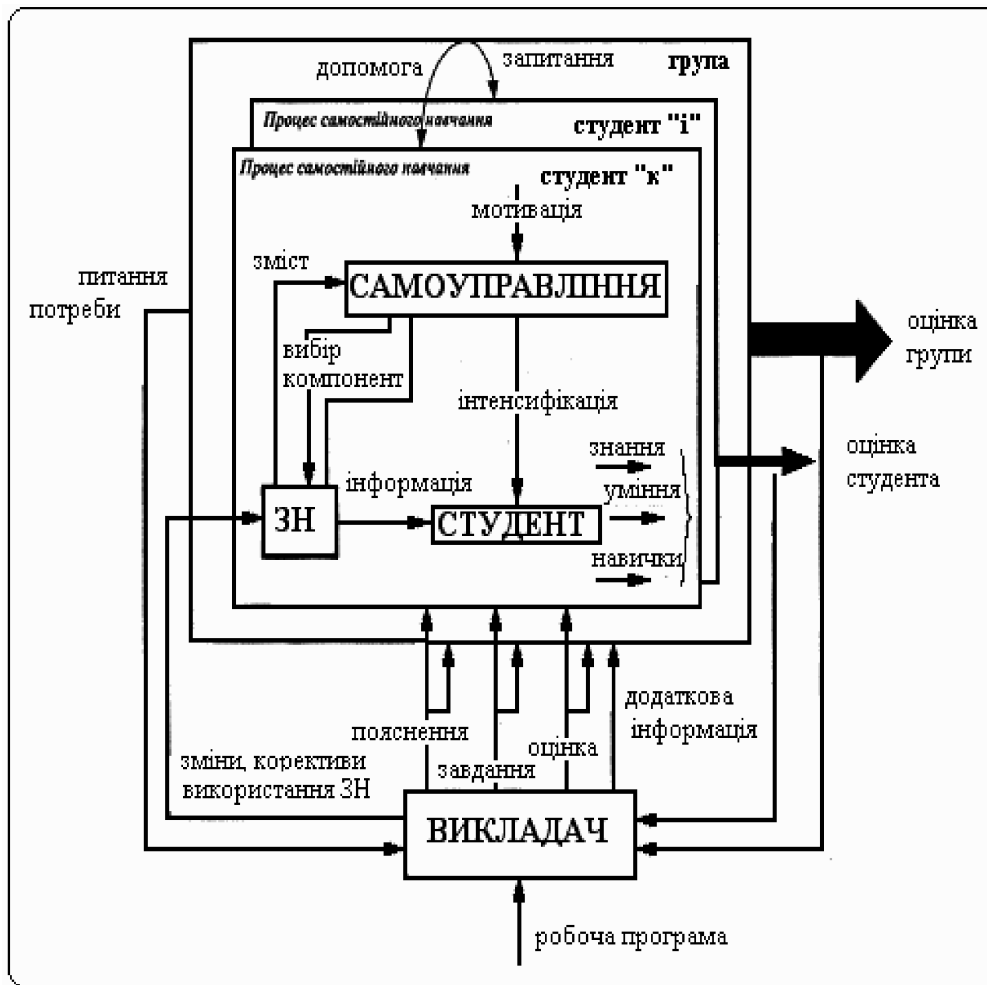


Рис. 1. Структурна схема процесу самостійного навчання студента, індивідуальних та індивідуально-групових занять

У циклі самоуправління «студент» виступає водночас об'єктом і суб'єктом управління і самоуправління, що дозволяє процес самостійного навчання розглядати системно [8]. Він може мати іншу послідовність при самостійній роботі, що спонукає студента на побудову процесу самонавчання. Отже, виходячи з мотивації, студент будує власну шкалу оцінок для досягнення тих умінь і навичок, яких бажає досягти. Мотивація при цьому суттєво залежить від завдань, які пропонує викладач, а також від прогнозу оцінювання викладачем здобутих студентом знань. Оволодіння методикою оцінювання власних знань, умінь та навичок забезпечує студенту можливість змінювати динаміку процесу самонавчання, корегувати вибір та темп використання навчального матеріалу. Отже доступ до останнього має бути не тільки відкритим, але й високоефективним. Саме високої ефективності можна досягти, якщо запропонувати студенту добре розроблені МЗН та КП.

Паралельно з циклом самоуправління існує також цикл управління процесом самим викладачем, коли студент звертається до нього за

допомогою і отримує її, тобто процес навчання переходить у площину індивідуальних занять. Крім надання нових завдань, пояснень і уточнень, процедура оцінювання знань суттєво впливає на формування мотивації до здобуття нових знань. Викладач у форматі індивідуальної роботи з окремим студентом здійснює роботу з певною групою студентів шляхом виконання типових завдань, оцінює виконану роботу групи в цілому, надає додаткову інформацію, необхідні пояснення щодо використання МЗН і КП.

Критерії щодо створення електронних засобів навчання. До засобів навчання належать підручники, навчальні посібники, тренажери, довідники, енциклопедії, які дозволяють студенту засвоювати знання, виконувати практичні завдання, курсові, дипломні, розрахункові роботи, проводити науково-дослідну роботу, а також задовольняти інші потреби в здобутті знань. Останнє висуває до МЗН вимоги щодо модульної структури. Для того, щоб задовольняти потреби майбутніх користувачів, здійснювати самооцінювання, стимулювати роботу, електронні засоби навчання повинні забезпечити зворотний зв'язок у динаміці проце-

су самостійної роботи (цикл самоуправління), а також в динаміці, розділеній в часі, технології навчання, тобто у послідовності розв'язування сукупності дидактичних завдань, що повністю відповідає традиційній організації навчального процесу.

Структурна схема процесу проведення групових занять (рис. 2) при вивченні окремих тем і предмета в цілому забезпечує включення до циклу управління елементу адаптації. Отже, елемент адаптації позначимо як деякий блок зворотного зв'язку, що належить до суб'єкта управління і не є від'ємним від нього. Елемент адаптації реагує на відхилення від заданих параметрів інформації про фактичні результати навчання, а також приймає рішення про зміну параметрів управління. В нашому випадку елемент адаптації розглядається у внутрішньому контурі оцінювання результатів засвоєння окремих тем (матеріалів занять), а також у зовнішньому — при оцінюванні рівня вивчення предмета в цілому. У циклі управління із зовнішнім блоком адаптації процес

здійснюється поетапно зі зміною послідовності видів занять, методики і плану їх викладання, зміною та створенням нових ЗН. Вхідна інформація визначається не тільки як предметна інформація, що призначена для засвоєння, але й як додаткова, яка потрібна для організації навчального процесу, формування у студентів необхідної мотивації. У цьому випадку зворотний зв'язок виконує корегуючу функцію.

Формалізм структурних схем, що пропонуються для опису існуючих типів занять, допустимий, якщо він використовується у визначених рамках спрощення і не вимагає від схем трактування тих особливостей процесу навчання, які обумовлені властивостями їх об'єктів — живими людьми зі всіма особливостями їх поведінки та характеру. Розумова діяльність людини не піддається опису за допомогою будь-якої системи параметрів. Навіть такий важливий параметр, як вихід (результат навчання), не може піддаватися опису за допомогою величин, які однозначно трактуються і вимірюються.

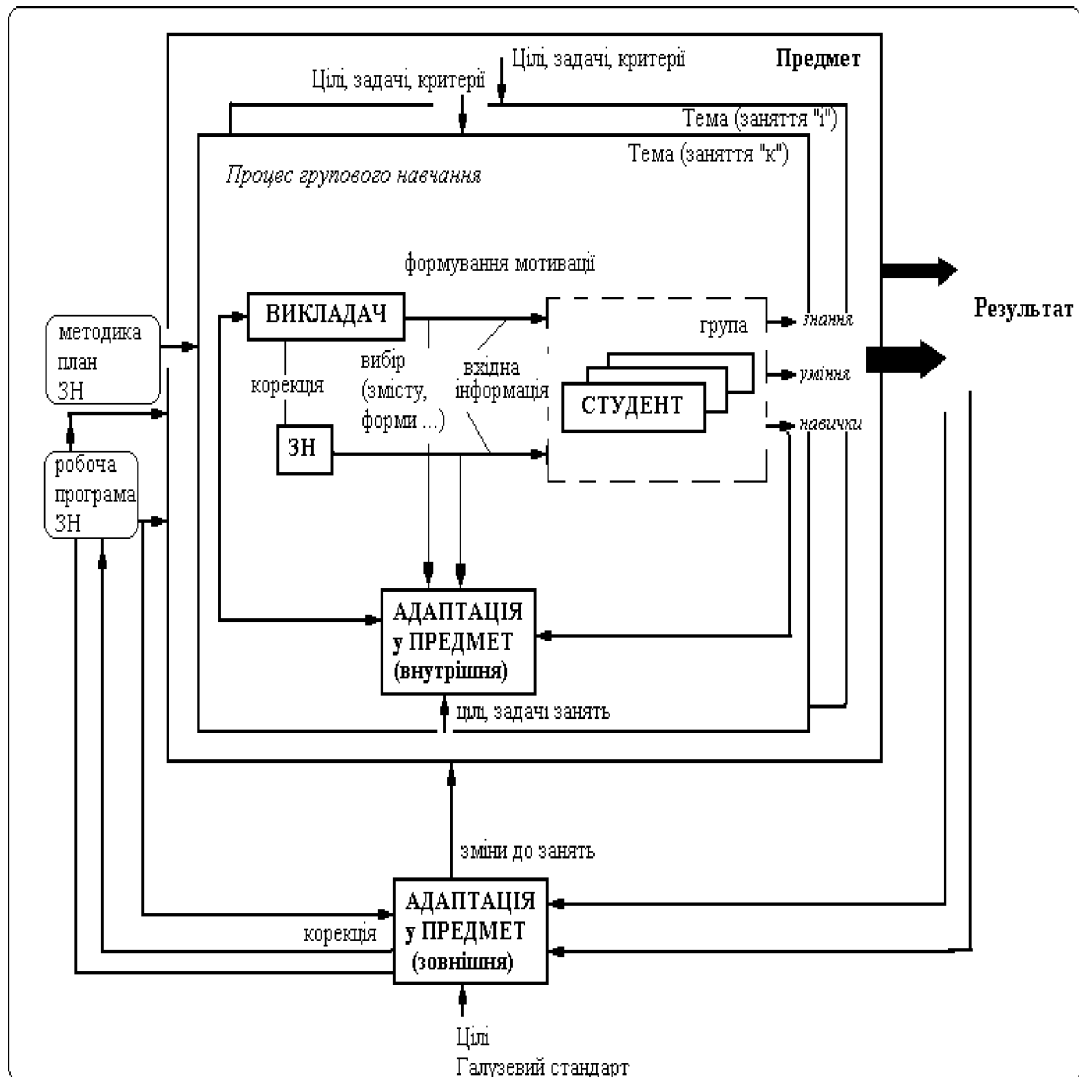


Рис. 2. Структурна схема процесу групової форми навчання

Вищенаведений термін «електронні засоби навчання» необхідно розуміти як комп'ютерний засіб, що використовується для навчальних цілей. Відносно тих електронних засобів навчання, які потрібні для реалізації розглянутих вище циклів управління процесом навчання, то вони потребують подальшого дослідження, обґрунтування, систематизації і визначення вимог до них.

Як відомо, електронні засоби навчання ґрунтуються на кібернетичному уявленні процесу навчання: вони характеризують зміни функцій, які відповідають новим можливостям інформаційних технологій, особливо тих, що забезпечують зворотний зв'язок.

Отже, засоби навчання повинні будуватися на основі сценарію здійснення процесу навчання, містити в собі основні навчальні матеріали з предмета, завдання, системи аналізу повідомлень студента та зворотного зв'язку, методичні рекомендації щодо роботи з ним, систему тестування і контролю, додаткову інформацію, підсистему для діагностики стану студента, тобто засоби навчання можуть бути класифіковані за такими ознаками:

1. За системно-реалізуючим об'єктом призначення в навчальному процесі МЗН можуть бути орієнтованими на викладача, студента або бути комбінованими. Щодо викладача, то вони повинні бути спрямованими на створення середовища для викладання лекційного матеріалу, проведення лабораторних і практичних занять. Щодо студентів, то МЗН призначені як для самостійного засвоєння навчального матеріалу, так і здійснення самоконтролю знань, проведення тренінгу, наукових досліджень, отримання довідкової інформації, виконання завдань.

2. Щодо об'єкта вивчення МЗН, то вони можуть бути створеними для вивчення навчального предмета, розділу, параграфу, окремого явища, процесу.

3. Щодо дидактичних завдань, то МЗН можна поділити на засвоєння нових знань; формування нових умінь і навичок; застосування умінь і навичок; узагальнення, систематизацію знань, умінь, навичок, визначення рівня навчальних досягнень, корекцію знань, умінь і навичок.

4. За етапами проведення навчального процесу МЗН можуть бути поділені на навчальні; контрольні, довідкові, довідково-інформаційні, змішані (комплексні).

5. За формою організації навчального процесу МЗН повинні бути орієнтовані на індивідуальну, групову або колективну форму комп'ютерно орієнтованого навчання.

6. За способом організації зворотного зв'язку МЗН можуть бути: а) із замкненим зв'язком в циклі самоуправління, коли МЗН повинні забезпечувати реалізацію зворотного зв'язку в процесі самостійного навчання студента, або індивідуальних занять, коли МЗН повинні мати набір засобів, за допомогою яких викла-

дач має змогу реалізовувати зворотний зв'язок; б) з розімкненим зв'язком, коли МЗН повинні забезпечувати студентам пряму передачу інформації. Зазначений розподіл стосується тільки тих МЗН, які реалізують вузькі дидактичні задачі або функції.

Розробка МЗН як елементу навчальної системи повинна розпочинатися з визначення мети її створення, а також навчально-функціональної спрямованості, типу та вимог до всіх видів її забезпечення (організаційного, методичного, інформаційного, програмного, технічного та ін.). Головною метою створення МЗН слід вважати підвищення якості навчання відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик бакалавра, спеціаліста або магістра, а також якості їх підготовки до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства.

Концепції у новітніх інформаційних технологіях навчання. Академіком В. І. Скуріхіним [6] було запропоновано концепцію «Чотирих І», яка визначає якість нових інформаційних технологій прийняття рішень по відношенню до традиційних. Розглянемо ці концептуальні положення відносно нових інформаційних технологій навчання і МЗН, які можна вважати основною компонентою:

1. *Індивідуалізація* навчання. Персональний комп'ютер дозволяє організувати для студента ефективну самостійну навчальну діяльність за умов колективної роботи групи (як це було зазначено вище). Для реалізації цього принципу необхідно враховувати можливі напрями індивідуалізації, їх початковий і кінцевий рівень, а також можливі шляхи досягнення кінцевого рівня. Цього можна досягти шляхом створення підсистем визначення індивідуально-особистісного рівня розвитку студента та його мотивацій і адаптивного підстроювання технології та моделі навчання. Це можливо створити, наприклад, при виконанні лабораторних робіт, коли студента можуть зацікавити результати, які він отримує, і в нього виникне бажання виконати додатково більш ґрунтовне дослідження.

2. *Інтеграція* навчання. З одного боку, підключення персональних комп'ютерів до локальних мереж комп'ютерного класу або навчального закладу відкриває можливість електронної комунікації між студентами, викладачем і навчальними ресурсами. Це дозволяє проводити традиційні групові заняття, поєднувати колективну форму навчання з індивідуальною і самостійною. Важливою проблемою, що виникає при цьому, є визначення раціональних пропорцій між колективною, індивідуальною та самостійною формами навчання, а також організація ефективного управління навчальним процесом з метою виконання мети навчання. З іншого боку, необхідно забезпечити внутрішньопредметну та міжпредметну інтеграцію з метою системного і повноцінного здобуття спеціальності. Також повинна бути забезпечена

інтеграція всіх функцій навчання: навчальної, контролюючої, самостійної підготовки, дослідницької, довідково-додаткової та ін.

3. *Інтелектуалізація* навчання. Використання баз знань і даних дає можливість розробляти та використовувати інтелектуальні програмні засоби, які розпізнають ситуації, що виникають, і допомагають студенту розібратися в ній більш об'єктивно та оцінювати результати самотестування і тестування.

4. *Інформованість* навчання. Можливість доступу до додаткової, довідкової, навчально-наукової та іншої інформації з різних джерел стає обов'язковою формою сучасної освіти.

Ці концептуальні положення або принципи створення та використання МЗН можуть бути доповнені іншими, які сформульовані багатьма дослідниками на основі узагальнення багаторічного досвіду навчання і використання традиційних засобів навчання. До їх числа слід віднести: принцип науковості, який розвиває викладений вище принцип інтелектуалізації; принцип наочності, який забезпечує максимальне залучення студентів до перетворення моделей об'єктів вивчення, а не лише за його розглядом; принцип системності, що передбачає багатогранне використання системного аналізу, послідовного засвоєння предмета, уявлення міжпредметних зв'язків, відображення логіки засвоєння матеріалу про об'єкт вивчення, формування повного обсягу знань згідно з освітньо-кваліфікаційними характеристиками спеціаліста; принцип доступності та інші.

Отже, при вирішенні питання щодо розробки МЗН необхідно з'ясувати, за рахунок чого ж може відбутися покращання процесу підготовки фахівця. Досвід показує, що фактори, які можуть бути реалізовані у форматі викладених вище принципів та вимог до МЗН, за рахунок включення додаткових елементів, систематизовані нами у такий спосіб.

1. Розширене використання можливостей комп'ютера при наданні інформації, особливо в тих випадках, коли її неможливо надати за допомогою традиційних засобів навчання.

2. Створення імітаційно-моделюючих засобів, які дозволяють вивчати, аналізувати і досліджувати складні процеси і явища.

3. Створення і використання кібернетично орієнтованих тренажерів, які сприяють закріпленню знань, умінь і навичок, що може бути використано, наприклад, для вивчення автоматизованих робочих місць професіоналів¹.

¹ Такий досвід накопичено в Одеському державному інституті виміральної техніки при вивченні електротехніки, радіотехніки та інших навчальних дисциплін. Тренажери використовуються при виконанні розрахункових, курсових, дипломних і магістерських робіт, якщо у студента виникають проблеми. Після усунення проблеми на тренажері студент переходить до виконання наступного завдання. Слід відзначити, що тренажери незамінні при закріпленні умінь і навичок роботи на складному обладнанні, при вивченні, наприклад, швидкоплинних процесів.

4. Засоби інтерактивного спілкування в контексті студент — викладач — програмний засіб — навчальний ресурс.

5. Структуроване надання візуальної інформації з використанням гіпертекстових посилань.

6. Використання віртуальних середовищ для вивчення складних процесів та явищ.

7. Збільшення гнучкості багатовимірної структури.

8. Урізноманітнення форм презентації навчального матеріалу і наявність різних видів наочності.

9. Розширення можливостей висвітлення інформації у текстовому, звуковому і комбінованому вигляді.

10. Забезпечення для студента нових можливостей керувати навчанням, а також втручатися в навчальний матеріал шляхом використання МЗН.

На цей час важливою є проблема державної організації [10] щодо розробки та супроводження МЗН, для вирішення якої необхідно здійснити наступне: а) організувати підготовку викладачів для їх використання; б) здійснити необхідне матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; в) створити систему щодо розробки та супроводу МЗН (розробників, систему фондів алгоритмів та програм, нормативно-правове та методичне забезпечення, систему стимулювання та інше).

На основі використання вищезазначеного за державним замовленням здійснюється спроба розробити програмно-методичний посібник з інформатики для загальноосвітніх навчальних закладів.

Характеристика електронного посібника «Лабораторний практикум з електротехніки». Розробка мультимедійної системи вивчення курсу «Лабораторний практикум з електротехніки» розпочиналася з роботи щодо забезпечення психологічного аналізу нормативної діяльності користувача, тобто діяльності, спрямованої на пошуки прогалів, які потрібно ліквідувати у користувача. Навчальна діяльність, яка стихійно сформувалася у більшості фахівців (вони звичайно стикаються з великими труднощами, працюючи з новим приладом, на якому ще недостатньо напрактикувалися), не вважалася за еталон. Суттєвим є те, що навчання в системі МЗН-студент не обмежується найближчими цілями — підготовкою висококваліфікованого фахівця-фізика. Значна увага приділяється саме віддаленим цілям, за мету ставиться формування творчих умінь, прийняття рішень, уміння успішно діяти в нових ситуаціях.

Психолого-педагогічна парадигма, розвинена в електронному посібнику, орієнтується на навчання шляхом розв'язування конкретних задач щодо пошуку нових знань, нової інформації. Студентів спонукають формулювати гіпотези, перевіряти та проектувати наслідки

реалізації власних ідей, проте при цьому їх звільняють від турбот з приводу можливих негативних наслідків, які могли б мати місце при роботі з реальними приладами (безпечність середовища).

Основні способи і умови взаємодії в системі «людина — середовище» зазвичай характеризують двома парами змінних, які розрізняються, з одного боку, способом взаємодії людини із середовищем (поведінковий чи когнітивний), а з іншого — реакцією людини на вплив середовища (активна чи пасивна). Якщо змінні об'єднати, то утворюються чотири способи трансакції людини і навколишнього середовища: інтерпретативний (активно-когнітивний), оцінювальний (реактивно-когнітивний), оперативний (активно-поведінковий), респонсивний (реактивно-поведінковий). Зазначимо, що ця класифікація, на наш погляд, може бути ефективно застосована також і для проектування комп'ютерних технологій дистанційного навчання та психологічного аналізу відповідно до навчальної діяльності. Зайве говорити, яку роль сучасні електронні засоби відіграють в процесі дистанційного навчання, яке базується на використанні спеціальних комп'ютерних технологій і засобів Інтернету, що забезпечують оптимальне (щодо педагогічної ефективності) управління процесом навчання. Адже для ефективної роботи в процесі дистанційного навчання необхідним є якісне дидактичне забезпечення, зміст якого відповідає вимогам стандарту освіти. А дидактичне забезпечення ми розуміємо як комплекс взаємопов'язаних за дидактичними завданнями освіти та виховання різних видів змістової навчальної інформації на різноманітних носіях (у поліграфічному та електронному виглядах), розроблених з урахуванням вимог педагогіки, психології та інших наук.

Електронний підручник «Лабораторний практикум з електротехніки» (автор І. К. Радулова) містить чітко структурований навчальний матеріал, який пропонується студенту у вигляді інтерактивних кадрів, які містять не лише текст, а й мультимедійні додатки. В електронному підручнику може бути передбачена можливість відображення дій студента для їх подальшого аналізу викладачем. Нелінійна організація навчального матеріалу, багатозаровість та інтерактивність кожного кадру, а також фіксування інформації про вибір студентом траєкторії навчання, визначають специфіку електронного підручника «Лабораторний практикум з електротехніки» [7]. Форми і способи подачі кожного блоку підручника формують ставлення до навчального засобу в цілому. У контексті формування змістового наповнення підручника «Лабораторний практикум з електротехніки» виникає необхідність у додатковому аналізі сутності й предмета навчальної дисципліни, матеріали якої надаватимуться в електронному вигляді. Тому, очевидно, по-різ-

ному представлятимуть матеріали прикладних дисциплін, математичного циклу; дисциплін, які вивчаються на початкових курсах і на завершальному етапі, де виникає необхідність подання і трактування не лише навчальних, а й наукових текстів.

Ігнорування аналізу може призвести до неправильного сприйняття й трактування процесу наповнення навчального засобу. Проблема розуміння наукового тексту, закладеного в навчальний матеріал електронного підручника «Лабораторний практикум з електротехніки», може розв'язуватися по-різному, в залежності від багатьох чинників: когнітивної картини світу і спеціальних знань студента, тимчасових параметрів, жанру тексту, мети розуміння.

Комунікативний підхід залишається основним методом, що забезпечує дослідження монологічних текстів в умовах непрямого відстроєного (в розумінні часу сприйняття повідомлення порівняно з його створенням) спілкування, тобто якостей, притаманних електронному підручнику «Лабораторний практикум з електротехніки». Аргументовані тексти електронного підручника можна розглядати в монологічній письмовій площині. При цьому протиставляються комунікативний та інтерактивний методи презентації даних.

Література

1. Гуржий А. Н. Дистанционное обучение / А. Н. Гуржий, С. А. Довгий, О. В. Копейка. — К.: Техно-платформи, 2004. — 224 с.
2. Педагогічні технології та педагогічно-орієнтовані програмні системи: предметно-орієнтований підхід / О. В. Співаковський, М. С. Львов, Г. М. Кравцов [та ін.] // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2002. — № 2(20). — С. 17–21.
3. Співаковський О. В. Підготовка вчителя математики до використання комп'ютера в навчальному процесі // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 1999. — № 2 (6). — С. 9–12.
4. Жалдак М. І. Комп'ютерноорієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посіб. для вчителів / М. І. Жалдак, В. В. Липінський, М. І. Шут. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. — 182 с.
5. Машбиць Ю. І. Основи нових інформаційних технологій навчання : посіб. для вчителів / Ю. І. Машбиць ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — К.: ІЗМН, 1997. — 264 с.
6. Скурихин В. И. О формировании концепций. Концепция «четырёх И». Упр. системы и машины / В. И. Скурихин. — К.: Знання, 1989. — № 2. — С. 7–12.
7. Радулова І. К. Лабораторний практикум з електротехніки : навч. посіб. / І. К. Радулова. — О.: ОДІВТ, 2009. — 221 с.
8. Ковальчук В. В. Основи наукових досліджень / В. В. Ковальчук. — К.: Слово, 2009. — 239 с.
9. Волянський С. М. Тестування знань. Комп'ютерна програма / С. М. Волянський. — О.: ОДІВТ, 2009.
10. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні: Закон України // Відомості Верховної Ради України. — 2003. — № 13.

І. К. РАДУЛОВА,

вчитель-методист, директор коледжу Одеського державного інституту вимірювальної техніки.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Найважливіше завдання сучасної освіти — це налагодити діалог з молодим поколінням; навчити дітей жити в інформаційному світі, самостійно здобувати та застосовувати необхідні знання; спрямовувати підлітків до засвоєння пошуково-дослідної діяльності; формувати вміння працювати в малих групах; керувати потоком інформації; інтегруватись у міжнародний інформаційний простір.

Діти, які здобувають середню освіту в навчальних закладах з використанням інноваційних технологій, розвинені більше, ніж ті, що навчаються в традиційній середній школі.

Інновації в освіті в першу чергу мають бути скеровані на створення спрямованої на успіх особистості у будь-якій галузі використання власних здібностей.

Використання в навчальному процесі сучасних інноваційних технологій, які забезпечують доступ до мережі високоякісних даних, розширюють можливості учнів у сприйнятті складної інформації. Важливо, щоб учні чітко зрозуміли зміст таких понять, як: «новація», «інновація» та «електронні засоби навчання».

Новація — нові засоби навчання (комп'ютер, Інтернет, презентація).

Інновація — процес засвоєння нового засобу навчання (розробка презентації, сайту).

Електронні засоби навчального призначення — засоби навчання, що зберігаються на цифрових або аналогових носіях даних і відтворюються на електронному обладнанні.

Розглянемо типи і види новацій та інновацій у педагогіці.

Відповідно до об'єкта та суб'єкта навчання вони поділяються на:

Педагогічні — забезпечують педагогічний процес.

Керуючі — забезпечують взаємодію, планування, організацію, керування і контроль педагогічного процесу.

Виховні — забезпечують громадське, патріотичне, гендерне, статево, культурне, інтелектуальне, правове, національне, екологічне та духовне виховання.

За типом прояву та характером дії на суб'єкти і об'єкти виховання поділяються на:

Стихійні — студенти і викладачі самостійно засвоюють новітні технології та впроваджують їх у педагогічний процес. Як правило, без підтримки через деякий час згасають.

Підконтрольні — наявність керівницької структури контролює викладача і студентів,

зміцнює та стабілізує інновації та призводить до їх загального використання.

Якщо спочатку чітко відокремити поняття педагогічних інноваційних та новаційних електронних технологій від інших електронних засобів, поширених в Інтернет-просторі, то значно простіше буде розібратися саме в тому, які ж їх типи можливо використовувати безпосередньо в навчанні.

Види педагогічних новацій

Готові інтерактивні електронні ресурси для використання у вищих навчальних закладах та спеціальних методичних центрах: віртуальні лабораторії, віртуальні методичні таблиці та засоби для розв'язування типових задач і завдань, матеріали для контролю знань, шаблони щодо складання відеоматеріалів для практичних занять та лекцій, флеш-анімаційні посібники.

Бібліотеки електронних наочностей (таблиці, схеми, розробки лекцій, занять, лабораторних робіт, семінарів, презентацій, слайд-шоу, відеопрезентацій, відеопосібників для ілюстрацій лабораторних робіт та лекційних занять, науково-популярних фільмів тощо).

Інтерактивне тестування.

Електронні підручники та посібники.

Контролюючі комп'ютерні програми.

Електронні словники та довідники.

Комп'ютерні технології (вміння працювати та користуватися головними браузерами, системами пошуку, програмами).

Інформаційні технології (вміння швидко орієнтуватися в мережі Інтернет, користуватися матеріалами різних сайтів та створювати власні блоги і сайти).

Дистанційне навчання (Інтернет-школи, курси, електронні магазини, електронні бібліотеки).

Інформаційно-комунікативні технології (телемови, відкриті конференції, «круглі столи», ток-шоу, інтелектуальні марафони).

Відеозаняття та відеолабораторні роботи.

Сайти, портали та блоги, електронні сторінки.

Мультимедійні дошки з відповідним забезпеченням.

Електронні газети.

Використання електронної програми «Скринкамера» для безпосереднього запису дій викладача на робочому столі комп'ютера та переносу відеопосібника на сайт навчального закладу для дистанційного навчання або для

використання мультимедійної дошки на занятті.

А тепер визначимо роль деяких вищенаведених інноваційних засобів, які можна використовувати для підвищення якості навчання.

Проведення телемостів передбачає можливість:

- Встановлювати зворотний зв'язок зі студентами та викладачами в режимі реального часу, забезпечувати інтерактивне спілкування студентів.
- Здійснювати інтеграцію навчального закладу у міжнародний інформаційний простір.
- Забезпечувати спілкування між студентами різних країн за рахунок безкоштовного зв'язку.
- Застосовувати дистанційний засіб навчання для проведення бінарних занять, конференцій, «круглих столів», консультацій для студентів заочної форми навчання та з обмеженими можливостями.
- Здійснювати контроль студентів, які проходять практику.

Призначення презентацій

Підготовка студентів до оволодіння сучасними інформаційними технологіями.

Формування навичок самостійної роботи з сучасними інформаційними системами з одночасним використанням різноманітних засобів надання інформації.

Надання допомоги студентам у підготовці до захистів курсових проектів та дипломів.

Забезпечення можливості швидко переглянути слайд, що зацікавив.

Створення позитивного емоційного настрою, який полегшує сприйняття теоретичного матеріалу.

Забезпечення можливості зручно зберігати, змінювати та доповнювати інформацію.

Ілюстрування лекційного матеріалу і відображення 3-мірних проєкцій об'єктів.

Використання різноманітних засобів емоційно-розумового впливу на пам'ять студента: текст, звук, анімація, графіка, відео.

Виховання потреби постійного звертання до додаткового електронного довідкового матеріалу, навчання вміння використовувати комп'ютер не тільки для розваг, але й як засіб здобуття інформації.

Активізація пошукової роботи студентів, формування вміння розв'язувати проблемні ситуації, працювати в малих групах.

Застосування сайтів, блогів, порталів

Встановлення зворотного зв'язку зі студентами та викладачами через гостьову книгу, чати, форуми, голосування, опитування в режимі реального часу.

Знайомство з шедеврами світової культури.

Інтеграція навчального закладу в міжнародний інформаційний простір.

Розміщення інформації про навчальні заклади для абітурієнтів та гостей.

Розміщення інформації про розклади занять та заходів.

Забезпечення розміщення методичних матеріалів.

Розміщення інформації про стан успішності та інтерактивний зв'язок з батьками студентів.

Публікація завдань для самостійної роботи, домашніх завдань для студентів.

Надання допомоги студентам заочної форми навчання.

Розміщення відеолекцій, відеолaborаторних робіт для студентів, що пропустили заняття за поважними причинами.

Надають можливість навчання студентам з обмеженими можливостями (інвалідам).

Користувач постійно і легко переходить з однієї сторінки сайту на іншу, зацікавлений новим матеріалом, що приводить до розвитку кругозору та інтелекту.

Використання електронних газет забезпечує:

Швидкість підготовки матеріалів.

Швидкість донесення інформації до читача та легкість засвоєння ним матеріалу.

Здійснення спеціалізації за інтересами та складом аудиторії.

Залучення широкої аудиторії.

Зручність зберігання, змінювання та доповнення інформації.

Можливість користувача впливати на суть дії.

Демонстрація матеріалу в русі, інтерактивному режимі (80 % інформації засвоюється візуально).

Можливість вибирати найцікавіший матеріал з усього потоку інформації.

Завдяки використанню електронних газет можна легко роздрукувати необхідний матеріал.

Інтерактивне спілкування студентів та забезпечення роботи в малих групах.

Залучення студентів до самостійної роботи.

Формування навичок, які допоможуть на наступних етапах навчання та у майбутній професійній діяльності.

Виконання відеолaborаторних робіт дає можливість:

Сприяти інтерактивному спілкуванню студентів та роботі у малих групах.

Привчати студентів до самостійної роботи.

Формувати навички роботи, яка допоможе на наступних етапах навчання та у майбутній професійній діяльності.

Включати в процес навчання студентів з обмеженими можливостями (інваліди).

Надати час для самостійного відпрацювання практичного матеріалу тим студентам, які пропустили заняття за поважними причинами.

Звільнити час викладача на консультації і дати можливість займатися з обдарованими студентами.

Допомогти студентам, що вчать дистанційно за індивідуальними планами.

Відеолекції

Забезпечують можливість одержувати знання додатково до основних навчальних планів.

Більш досконало вивчати матеріал тим студентам, які не встигають за вивченням матеріалу безпосередньо на занятті через особливості психічного, інтелектуального, розумового та особистісного розвитку.

Студент, який навчається за дистанційною формою, завжди може прослухати лекцію у вільний від роботи або навчання час.

Відеолекцію можна зупинити у будь-який час, щоб прослухати незрозуміле або уважніше переглянути формулу, малюнок, графік.

Інтерактивні комп'ютерні тести

Привертають увагу до матеріалу теми, підвищують зацікавленість до вивчення предмета.

Різні за складністю завдань тести допомагають виявити рівень власних знань з предмета.

Можна декілька разів повертатися до завдань тестів та до навчального матеріалу.

Можна використовувати на заняттях для командного або індивідуального опитування студентів.

Під час тестування студентів викладач може контролювати рівень засвоєння матеріалу теми та вносити корективи в процес викладання матеріалу.

Застосування інноваційних відеопосібників для розв'язування задач

Засвоєння матеріалу за типом «студент — студент» більш ефективно, ніж «викладач — студент» або спілкування з підручником.

Завжди можна декілька разів переглянути хід виконання завдання, не привертаючи увагу викладача.

Процес розв'язування задач супроводжується поясненням наведених формул, а з допомогою інтерактивних зсилок можна потрапити на сайт з подібними прикладами розв'язування вправ.

Можна самому розв'язувати вправи, звіряючи з вірним ходом рішення на екрані комп'ютера.

Студенти, які беруть участь у створенні відеопосібників, мають можливість не тільки подолати власні комплекси, але й самовиразитися та самоствердитись.

Інтернет-енциклопедії, словники, посібники

Можна легко у будь-який час одержати необхідну інформацію, не виходячи з дому.

Можна не залежати фінансово та користуватися періодичною літературою, причому на будь-якій мові та з різних країн світу.

Компактність інформації надає можливість тривалий час зберігати її у пам'яті комп'ютера та постійно звертатися до нього в процесі навчання.

Можна спілкуватися з підлітками на форумах, одержувати допомогу при пошуку матеріалу та його засвоєнні, знаходити товаришів за спільними інтересами.

Реалізувати себе як особистість, викладаючи матеріали на сайтах, або беручи участь у дискусіях на форумах.

Наведені приклади використання сучасних інформаційних технологій не тільки забезпечують широкий простір для користування ними в навчальному процесі, але й, будемо сподіватись, допоможуть викладачам працювати творчо, стануть поштовхом до відкриття нових інноваційних форм навчання.

О. О. КАТАНА,

викладач хімії та біології ОАДК
ОНПУ.

На допомогу вчителю

УДК 371.71.016

ЗДОРОВ'Я — ГОЛОВНИЙ ФАКТОР ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ

Здоров'я завжди було і буде найважливішою цінністю людського життя, стан якого залежить від екологічних факторів, способу життя та трудової діяльності, харчування, форми відпочинку, занять фізичною культурою, медичного обслуговування і т. д.

Завдання сучасної української школи — створити такі умови для учнів, щоб за роки навчання в школі вони не тільки не втратили здоров'я, а, навпаки, зміцнили його.

Від того, наскільки учні і вчителі будуть компетентними, цілеспрямованими, готовими до

формування здорового способу життя, залежить економічний і культурний потенціал країни.

Познайомитися з теоретичними і практичними дослідженнями щодо формування здоров'я людини, зокрема здоров'я учня і вчителя, допоможе наданий нижче бібліографічний список літератури, який складається з наступних розділів:

1. Здоров'я дитини — загальний здобуток суспільства.
2. Формування здорового способу життя і фізична культура.
3. Профілактика захворювань, до яких призводить робота за комп'ютером.
4. Запобігання шкідливим звичкам у школярів.
5. Організація оздоровчої роботи в дошкільному закладі.

Здоров'я дитини — загальний здобуток суспільства

1. Бойченко Т. Основи здоров'я: експеримент. посіб. для учнів / Т. Бойченко, Н. Колотій. — К.: Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2005. — С. 112.
2. Васильєва О. С. Психологія здоров'я. Феномен здоров'я в культурі, психологічеської науці і обыденном сознании / О. С. Васильєва, О. Р. Філатов. — Ростов н/Д: ООО «Минитайм», 2005. — С. 480.
3. Веселкова І. Н. Как сохранить нацию / І. Н. Веселкова, Ю. М. Комаров. — М.: Академкнига, 2002. — С. 429.
4. Вострокнутов Л. Д. Заповіт віків: здоровий спосіб життя українського народу: монографія / Л. Д. Вострокнутов. — Х.: Вид-во НУВС, 2004. — С. 106.
5. Генофонд і здоров'я: відтворення населення України / уклад.: А. М. Сердюк, О. І. Тимченко. — К.: МВЦ «Медінформ», 2006. — С. 272.
6. Голік О. Г. Здорове покоління (з досвіду роботи) // Наша школа. — 2004. — № 1. — С. 37–40.
7. Горошук В. П. Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика) / В. П. Горошук. — Луганск: Альма-матер, 2003. — С. 376.
8. Денчук Є. В. Управління виховально-оздоровчою діяльністю школи // Наша школа. — 2009. — № 2. — С. 17–21.
9. Дидусь Н. І. Підготовка майбутніх учителів к охроне психического здоровья школьников // Наша школа. — 2002. — № 3. — С. 52–54.
10. Дони Л. Школа сприяння здоров'ю — складова школи соціалізації особистості / Л. Дони, І. Гриньова, Т. Слепа, І. Чокова // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2010. — № 3. — С. 4–17.
11. Зайцев Г. К. Валеология: культура здоровья / Г. К. Зайцев, А. Г. Зайцев. — Самара: Дом Бахрам, 2003. — С. 270.

12. Законодавство України про здоров'я (коментарі та постатейні матеріали) / уклад.: М. І. Мельник, М. І. Хавронюк. — К.: Атіка, 2000. — 256 с.

13. Здоров'я і освіта: проблеми та перспективи: матеріали ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф. — Донецьк: Дон НУ, 2004. — 445 с.

14. Ісаєва Л. М. Модель школи сприяння здоров'ю як спосіб організації життєдіяльності шкільного співтовариства // Наша школа. — 2008. — № 4. — С. 53–54.

15. Кирьязова Т. Х. Актуальные вопросы охраны здоровья подростков в Украине // Наша школа. — 2002. — № 3. — С. 54–55.

16. Нідзельська В. Управління розвитком здоров'язберігаючого освітнього простору навчального закладу: практичні аспекти // Освіта і управління. — 2010. — Т. 3. — С. 2–3.

17. Паюл Л. М. Здоров'я, інтелект, духовність (з досвіду роботи гімназії № 8) // Наша школа. — 2003. — № 3. — С. 22–28.

18. Поташнюк І. В. Медико-соціальні та психолого-педагогічні аспекти ефективності гімназійної освіти: монографія / І. В. Поташнюк. — Луцьк: Настир'я, 2004. — 244 с.

19. Растим здоровых, умных и добрых: воспитание младшего школьника / сост. Л. В. Ковинька. — М.: Академия, 1996. — 288 с.

20. Саказли Т. А. Школа культуры здоровья — Школа партнерства // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2010. — № 3. — С. 30–38.

21. Семенюк Л. М. Сучасна школа і конвенція ООН «Права дитини» // Наша школа. — 2001. — Спецвип. — С. 66–68.

22. Сивань С. В. Главное — здоровье! // Наша школа. — 2006. — Спецвип. — С. 19–22.

23. Смирнова О. Здоров'я нації — обов'язкові медичні огляди // Освіта України. — 2010. — 22 жовт. — С. 4.

24. Фізичний розвиток дітей різних регіонів України / упоряд. Г. М. Єременко. — К.: Кімо-Деркул, 2003. — 231 с.

25. Чернис А. С. Психологические аспекты взаимодействия учителя, ученика и родителей / / Наша школа. — 2006. — Спецвип. — С. 6–11.

26. Чернишова Є. Р. Проблеми безпеки життя та здоров'я учнів у зв'язку з переходом на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання // Наша школа. — 2002. — № 4. — С. 145–150.

27. Чешенко О. І. Забезпечити здорове середовище життя для дітей — забезпечити краще майбутнє // Наша школа. — 2010. — № 4. — С. 61–69.

28. Чешенко О. І. Здоров'я для всіх у ХХІ столітті // Наша школа. — 2006. — № 4. — С. 61–69.

29. Чешенко О. І. Школа сприяння здоров'ю — в інтересах дітей та створення кращого світу для них // Наша школа. — 2009. — № 4. — С. 46–58.

30. Яровенко Ж. О. Організація уроку — основа підвищення працездатності учнів та

запобігання їх втомлення (на допомогу молодому вчителю) // Наша школа. — 2001. — Спецвип. — С. 46–48.

Формування здорового способу життя і фізична культура

31. Доминская Т. В. Мы думаем о здоровье каждого ребенка // Наша школа. — 2000. — № 1. — С. 160–163.

32. Казанский А. М. Работа учителя по охране здоровья детей : пособие для учителей начальных классов / А. М. Казанский. — М. : Учпедгиз, 1961. — 170 с.

33. Квасова З. В. Оптимизация физических нагрузок на уроках физкультуры // Наша школа. — 2007. — № 2. — С. 62–66.

34. Кібальник О. Я. Підвищення рухової активності підлітків з використанням занять фітнесом оздоровчого спрямування / О. Я. Кібальник. — Суми : Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2006. — 48 с.

35. Кузнецов В. С. Физкультурно-оздоровительная работа в школе : метод. пособие / В. С. Кузнецов, Г. А. Колодницкий. — М. : Изд-во НЦЭНАС, 2003. — 184 с.

37. Лыкова В. Я. Движение и воспитание // Наша школа. — 2000. — № 4. — С. 43–47.

38. Мищенко Н. С. Двигательный режим учащихся начальной школы // Наша школа. — 2007. — № 1. — С. 36–40.

39. Нечипоренко М. Г. Теорія і практика формування культури здоров'я і безпечної життєдіяльності / М. Г. Нечипоренко, О. І. Папач // Наша школа. — 2010. — № 4. — С. 168–171.

Профілактика захворювань, до яких призводить робота за комп'ютером

40. Коваленко Г. Комп'ютер і хребет // Будьмо здорові. — 2009. — № 9–10. — С. 27–29.

41. Лукаш І. М. Профілактика захворювань опорно-рухового апарату школярів під час роботи за комп'ютером / І. М. Лукаш, О. В. Лукаш, В. В. Яковенко // Комп'ютер в школі та сім'ї. — 2010. — № 3. — С. 39–42.

42. Тюхай С. В. Организация условий труда для охраны здоровья пользователей персональными компьютерами (обзор) / С. В. Тюхай, Д. С. Тюхай // Адаптаційні можливості дітей та молоді : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса, 14–16 верес. 2006 р. / ПУДПУ ім. К. Д. Ушинського. — О., 2006. — С. 272–275.

43. Федосов А. Диагноз — Интернет зависимость // Учитель. — М., 2008. — № 3. — С. 80–83.

44. Як забезпечити кисті під час роботи з комп'ютером // Будьмо здорові. — 2009. — № 5–6. — С. 26.

45. Використання комп'ютера у дитячому садку (безпека роботи за комп'ютером) // Дитячий садок. — 2010. — № 28. — С. 1–28.

Запобігання шкідливим звичкам школярів

46. Кір'язова Т. Х. Кожній дитині — здоров'я, освіту, рівні можливості та захист на шляху до гуманного світу // Наша школа. — 2008. — № 4. — С. 42–45.

47. Кирьязова Т. Х. Роль профилактической работы в формировании безопасного поведения школьников (проблемы наркомании, ВИЧ) / Т. Х. Кирьязова, Н. Н. Хаджийская // Наша школа. — 2000. — № 4. — С. 50–54.

48. Листопад О. А. Історія виникнення і розвитку проблеми наркоманії // Наша школа. — 2004. — № 1. — С. 16–21.

49. Листопад О. А. Проблеми підвищення ефективності роботи щодо профілактики наркоманії та алкоголізму.

50. Лихота Л. Ф. Экологическая неделя в школе (из опыта работы, открытые уроки на темы: вред курения, туберкулез и др.) // Наша школа. — 2003. — № 5. — С. 68–71.

51. Пономаренко Л. П. Отношение старшеклассников к негативным явлениям в подростковой среде и профилактической работе в школах // Наша школа. — 2000. — № 2–3. — С. 7–15.

52. Протосеня Т. Г. Наркоманія — глобальна проблема людства (засідання клубу «Інтелект») // Наша школа. — 2002. — № 3. — С. 21–25.

53. Топор І. М. Пропаганда здорового способу життя та профілактика ВІЛ-інфекції в загальноосвітніх навчальних закладах області / І. М. Топор, Л. В. Поліщук // Наша школа. — 2010. — № 4. — С. 150–153.

Організація оздоровчої роботи в дошкільному закладі

54. Беседа В. В. Неестественная асимметрия поз и движений у малышей как основной признак сколиозирования позвоночника // Наша школа. — № 4. — С. 53–57.

55. Голуб Т. М. Здоров'я дітей — багатство нації // Наша школа. — 2008. — № 1. — С. 72–75.

56. Ефименко Н. Н. Принцип двух начал в физическом воспитании и оздоровлении детей дошкольного возраста // Наша школа. — 2002. — № 2. — С. 50–53.

57. Ефименко Н. Н. Технические системы обратной связи (ТСОС) в физическом воспитании и оздоровлении детей / Н. Н. Ефименко, А. Ф. Абуков // Наша школа. — 2002. — № 2. — С. 62–65.

58. Ефименко Н. Н. Театр физического воспитания и оздоровления детей (Тотальный игровой метод) / Н. Н. Ефименко, В. В. Беседа // Наша школа. — 2001. — № 1. — С. 43–49.

59. Ефименко Н. Н. Ранняя диагностика нарушений осанки у малышей / Н. Н. Ефименко, В. В. Беседа / Наша школа. — 2005. — № 3. — С. 47–50.

60. Ефименко Н. Н. Плантографы — королева диагностики / Н. Н. Ефименко, О. Ю. Нагаева // Наша школа. — 2003. — № 1. — С. 64–67.

61. Кузнецова Е. А. Половое воспитание детей как педагогическая проблема // Наша школа. — 2002. — № 6. — С. 17–18.

62. Нестеренко В. В. Зміст валеологічної освіти і виховання дошкільників // Наша школа. — 2001. — № 1. — С. 34–35.

63. Маковецька Н. В. Диференційований підхід до хлопчиків і дівчаток у процесі організації оздоровчої роботи в дошкільному закладі // Наша школа. — 2001. — № 5. — С. 31–36.

64. Попова Н. Ю. Педагогические условия полового воспитания детей дошкольного возраста // Наша школа. — 2009. — № 2. — С. 21–25.

65. Шмірер С. В. Система оздоровчо-профілактичної роботи в умовах дитячого садка

(з досвіду роботи) / С. В. Шмірер, Г. М. Холєновська, Н. І. Федотова // Наша школа. — 2008. — № 1. — С. 40–51.

66. Щербакова В. М. Педагогіка здоров'я (дошкільний заклад) / В. М. Щербакова, Г. М. Сташевська, З. М. Кучмей // Наша школа. — 2003. — № 5. — С. 23–24.

67. Унтілова Е. А. Особливості виховання й навчання хлопчиків і дівчаток дошкільного віку // Наша школа. — 2008. — № 1. — С. 26–30.

Маємо надію, що дані літературні джерела стануть у пригоді вчителям.

В. І. КОЛЕСНІКОВА,

ведучий бібліотекар ОННБ імені М. Горького,

Е. Х. ПУЛАТОВА,

завідувачка бібліотеки ООІУВ.

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ БІБЛІОТЕК ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ — ВИМОГА СУЧАСНОСТІ

Сьогодні ми є свідками та учасниками кардинальних змін у суспільстві: комп'ютеризація всіх ланок життя, розвиток ефективних інформаційних технологій, стрімке зростання ролі та значення інформації взагалі тощо. І шкільна бібліотека, яка впродовж багатовікової історії була найважливішим культурно-освітнім, виховним та науково-методичним центром освітнього закладу, повинна і сьогодні відповідати найсучаснішим потребам суспільства, швидко та якісно реагувати на всі зміни, які відбуваються в ньому.

На жаль, сьогодні показує, що шкільна бібліотека України не встигає за розвитком суспільства і потребує негайної реорганізації. Розвиток шкільних бібліотек сьогодні гальмують не лише недолугість нормативно-правової бази, відсутність фінансових витрат на утримання бібліотек навчальних закладів, але й недостатня інформатизація шкільних бібліотек, недосконале володіння бібліотекарями основами комп'ютерної грамотності та інформаційними технологіями, невміння формувати та використовувати електронні ресурси і можливості Інтернету. На мій погляд, реформування системи роботи бібліотек загальноосвітніх навчальних закладів, в першу чергу, пов'язане з процесами їх інформатизації та комп'ютеризації.

Тому експеримент щодо впровадження єдиної системи електронного обліку навчальної літератури в загальноосвітніх навчальних закладах, обласних і районних управліннях (відділах) освіти України (на основі КП ЕО

НЛ «Шкільний підручник»), який у 2005 році започаткував Полтавський інститут післядипломної освіти, визвав великий резонанс в освітній галузі. Чому? Хоча б тому, що така система дає можливість не лише забезпечити швидкий пошук необхідної інформації, але й оперативно відібрати літературу на вилучення відповідно до списку, який щорічно подає Міністерство освіти і науки України, проаналізувати стан укомплектованості шкільних бібліотек навчальною літературою, оперативно надати інформацію про забезпеченість школи, району, області підручниками. А на сьогодні це одна з болючих проблем школи.

У 2011 році Одеська область за наказом Міністерства освіти і науки братиме участь у всеукраїнському експерименті щодо впровадження єдиної системи електронного обліку навчальної літератури за програмою «Шкільний підручник».

Ми маємо надію, що це допоможе значно підвищити ефективність роботи із забезпеченням закладів освіти навчальною літературою, зокрема встановити чіткий облік підручників і навчальних посібників, усунути помилки під час підрахунків, зменшити витрати часу та зусиль в роботі з фондами підручників та спростити процес щорічної інвентаризації фондів навчальної літератури.

Апробація електронної системи «Шкільний підручник» відбуватиметься в 2011–2012 роках в 5 районах Одеської області, але вже з 2012 року стане можливим використання електронного обліку підручників в усіх на-

вчальних закладах кожного району області та в Україні в цілому. Тому першочерговими завданнями поступової інформатизації шкільних бібліотек є:

- трансформація бібліотек загальноосвітніх навчальних закладів у бібліотечно-інформаційні ресурсні центри;

- оснащення загальноосвітніх навчальних закладів і бібліотек комп'ютерною технікою (комп'ютеризація);

- підключення загальноосвітніх навчальних закладів і бібліотек до мережі Інтернет, а також забезпечення можливості повноцінної роботи в ньому;

- якісна підготовка бібліотекарів у галузі інформаційних технологій;

- забезпечення шкільних бібліотек необхідними комп'ютерними програмами.

Отже, використання нових інформаційних технологій та комп'ютеризація бібліотечно-

інформаційних процесів мають посилити роль бібліотек загальноосвітніх шкіл в навчально-виховному процесі, розширити можливості в наданні інформації про фонди шкільних бібліотек.

Саме тому бібліотекам сьогодні потрібно, не чекаючи вказівок зверху, робити перші кроки до бібліотеки майбутнього — культурного, креативного, інформаційного центру навчального закладу, що потребує вміння оволодівати основами комп'ютерної грамотності, вчитися використовувати електронні ресурси та можливості Інтернету в роботі і, головне, не забувати просту істину: щоб не відставати від змін, необхідно постійно вчитися.

О. В. РИБА,

методист відділу навчально-методичного забезпечення та педагогічних видань.