

# «НАША ШКОЛА»

№ 3, 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. Курчак**, 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; **А. Л. Ткачук**, канд. юрид. наук, начальник управління освіти і науки облдержадміністрації; **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 № 1 від 03.03.2011 р.

Здано у вироб. 22.04.11. Підп. до друку 24.05.11. Формат 60×84 1/8. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 8,84. Обл.-вид. арк. 7,86. Тираж 700 прим. Зам. № 177.

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

## З М І С Т

### З історії розвитку освіти

*Л. І. Фурсенко*. Игнат'єв Павел Николаевич.  
Кульчицкий Николай Константинович ..... 2

### Педагогіка і психологія

*Н. І. Єлагіна*. Проблема творчості вчителя у вітчизняній та зарубіжній педагогіці ..... 10  
*О. А. Листопад*. Культура творчої діяльності педагога в умовах сучасної освіти ..... 13  
*В. Э. Закревский*. Эволюция и реализация смысла ..... 18

### Корекційна педагогіка

*І. П. Богданцева*. Психолого-педагогічна характеристика молодших школярів із затримкою психічного розвитку ..... 22  
*В. В. Баранов*. Социально-психологические формирующие реабилитационной среды в учреждениях социальной реабилитации для детей с разными формами девиантного поведения ..... 27

### ЗНО як елемент системи управління якістю освіти

*А. Ю. Анісімов, Н. Д. Ремез*. Особливості менеджменту зовнішнього незалежного оцінювання на регіональному рівні ..... 32  
*В. В. Лавренюк*. Актуальні проблеми тестування в середніх школах і ВНЗ України ..... 35

### Науковці — вчителям

*М. О. Царенко, М. А. Паркіна*. Експериментальна перевірка моделі формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього вчителя фізики ..... 38

### Позакласне та позашкільне виховання

*Л. Ф. Мельник*. Екологічне виховання ..... 42  
*Н. А. Суворова*. «Нам дороги эти позабыть нельзя» (сценарий музикального концерта) ..... 44  
*Л. В. Вовк, Н. О. Шкарупа*. Через вправи до майстерності і творчості ..... 48

### Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу

*О. П. Мірза*. Використання новітніх технологій навчання на заняттях з української літератури ..... 51  
*М. О. Царенко, К. П. Поліщук*. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні іноземних мов ..... 56  
*Иван Симеонов*. Текст и тема (в помощь на учителите по български език и литература) ..... 59  
*А. М. Черножук*. Розвиток мисленнєвої діяльності учнів при вивченні країнознавчого матеріалу (з досвіду роботи) ..... 61

### Інформаційні технології в освіті

*Т. М. Турчин*. Комп'ютеризація в початковій музичній освіті ..... 63  
*Ю. А. Осетров*. Підготовка майбутніх педагогів естрадного вокалу до застосування сучасних електронних музичних технологій ..... 68

### Від здорової дитини — до здорової нації

*Л. Ф. Мельник, М. М. Мельник*. Інтегрований урок з основ здоров'я і фізичної культури ..... 73

### Корисна інформація для освітян

*О. В. Ріба*. Видавництво «Шкільний світ» — провідне педагогічне видання України ..... 76

## ИГНАТЬЕВ ПАВЕЛ НИКОЛАЕВИЧ



Павел Николаевич был министром народного просвещения Российской империи с 9(22) января 1915 года до 27 декабря (9 января) 1917 года.

Родился П. Н. Игнатъев 30 июня (12 июля) 1870 года в городе Константинополе, в семье посла России в Турции.

Род Игнатъевых принадлежал к одной из самых известных в России дворянских фамилий. Дед Павла Николаевича в течение десяти лет руководил Пажеским корпусом в Петербурге, а отец, Николай Павлович, известный дипломат и государственный деятель, генерал-адъютант, граф, в 1880 году занимал пост министра внутренних дел и придерживался крайне консервативных взглядов.

Павел Николаевич учился в Петербургском университете, в Сорбонне (Франция), а в 1892 году окончил Киевский университет святого Владимира и поступил на службу в Министерство внутренних дел России. С 1893 года находился в распоряжении Киевского, Подольского и Волынского генерал-губернаторов, в 1894 году проходил действительную военную службу в лейб-гвардии Преображенского полка, в батальоне, которым командовал наследник престола Николай Александрович Романов, будущий император Николай II. В своей роте в чине унтер-офицера заведовал школой грамотности для солдат. С 1894 года — камер-юнкер. Прапорщик запаса.

С 1895 года Павел Николаевич — липовецкий уездный предводитель дворянства Киевской губернии, с 1904 года — председатель Киевской губернской земской управы, с 17 февраля 1907 года — киевский губернатор, с 1908 года — действительный статский советник. 13 апреля 1909 года Павел Николаевич назначается директором департамента земледелия Главного управления землеустройства и земледелия.

Трудно себе представить, какое воодушевление и подъем в Российской империи вызвало известие о назначении нового министра народного просвещения. Что писали газеты! Какие шли приветственные телеграммы! Нам это странно. По старой привычке мы не придаем приходу министра какого-то особого значения: ну был один, будет другой. Минувшие годы как будто убеждают, что человек на этом посту ничего не значит. «А что я мог сделать?» — с обидой сказал один из бывших министров народного просвещения. Из их череды за последние годы в памяти не осталось ни одного примечательного лица. Поэтому нам сегодня даже представить трудно, что такое положительный и культурный министр, министр просвещения...

До своего назначения Павел Николаевич Игнатъев был хорошо известен в обществе...

(А.Цирульников «Из тайных архивов русской школы»)

Как директор департамента осенью 1909 года принимал участие в заседании кабинета министров России, на котором обсуждался проект бюджета на следующий финансовый год. На этом заседании каждое ведомство, как и положено, просило увеличить ассигнования, а премьер-министр В. Н. Коковцев денег не давал. Морской министр — адмирал И. К. Григорович сообщил, что его ведомство в следующем году планирует начать постройку четырех боевых кораблей для Балтийского флота, а денег было выделено только на постройку половины корабля. Глава Управления землеустройства и земледелия А. В. Кривошеин просил в четыре раза увеличить ассигнования на будущий год с целью выполнения плана «культурного земледелия», предполагавшего создание в стране сети сельскохозяйственных школ разных уровней, а также научных станций, которые собирали бы всю информацию, необходимую для развития агрономических знаний и статистики. Но премьер-министр В. Н. Коковцев в качестве поощрения автора плана П. Н. Игнатъева предложил выделить незначительную сумму, на что присутствовавший на заседании Игнатъев заявил, что если требуемая сумма не будет выделена, то он немедленно сложит свои полномочия. И тогда в нарушение традиционного порядка Игнатъеву было предоставлено слово. Дальнейший ход заседания Павел Николаевич подробно описал в своих мемуарах:

«С огромным волнением я сказал, что правительство должно, наконец, осознать, что, хотя оно и считает приемлемым бюджет в размере 300 млн. рублей, необходимость столь огромных расходов не будет понята 85 % населения, которые не представляют себе, на что реально пойдут эти средства: «Кто, — сказал я, — может предъявить нам счет, если не сельские труженики?» Конечно, можно предо-

ставить крестьянину самому рационализировать свой труд; но в таком случае бюджет страны должен соответствовать именно его стандартам жизни и его заработкам. Однако нет сомнений, что в настоящее время это невозможно. В таком случае правительство вместе с губернскими и земскими органами обязано помочь крестьянину с помощью науки и некоторых финансовых вложений усовершенствовать методы его работы, а соответственно и улучшить его материальное положение. Только тогда крестьянство будет готово нести столь тяжелое налоговое бремя. На этом месте Коковцев прервал меня словами: «Вы проведете здесь государственный социализм?». Я ответил ему нечто вроде: «Если то, что делал в Германии Бисмарк, есть социализм, то я готов называться социалистом. При этом я предпочитаю взять из его доктрины то, что может быть полезно для России, нежели ждать, пока народ, не понимающий, куда ведет его правительство, не захочет более подчиняться ему, усвоит упрощенные теории «насилованного» социализма и сметет всех нас заодно со всей нашей культурой». Затем я обратился к адмиралу Григоровичу: «Ваше превосходительство! Чтобы защищать честь и славу России, Вы только что получили средства на постройку половины боевого корабля. Что Вы предпочитаете: иметь под своим командованием половину корабля, а в своем тылу — полуголодную, полуразоренную и полностью разуверившуюся в своем правительстве Россию..., или же пожертвовать этой половиной и дать нам возможность истратить эти деньги так, чтобы по крайней мере 90 процентов людей почувствовали, что правительство заботится о них и что уровень их жизни медленно, но неуклонно улучшается?». Тогда пожилой адмирал, сидевший на другом конце стола, поднялся и воскликнул в крайнем волнении: «Я буду счастлив отдать Вам свой полкорабля!».

По окончании речи Игнатъева состоялось голосование, во время которого все министры, за исключением Коковцева, высказались за то, чтобы выделить предусмотренные планом средства в полном объеме. А автор программы сразу стал известен не только в правительстве, но и в Государственной Думе, обсуждавшей план Игнатъева при утверждении бюджета. Так началась короткая, но яркая и необычная карьера этого государственного деятеля.

С 1 января 1912 года Павел Николаевич назначается заместителем главы Управления землеустройства и земледелия А. В. Кривошеина, а с 9 января 1915 года — министром народного просвещения Российской империи. 17 января он появился в этом качестве в бюджетной комиссии Думы, где говорил о необходимости радикальных преобразований в школьном деле. Идеи Игнатъева тогда нашли у депутатов полное понимание, и он пользовался

у них особым авторитетом. В результате, несмотря на значительные военные расходы, ассигнования на школьное дело были значительно увеличены. Многие люди, работавшие с Игнатъевым в разные годы, высоко оценивали его личные качества.

«Его прямая, открытая натура, приветливость и выдержанность характера, необыкновенная ровность и деликатность в обращении со всеми без различия положений; искренность и честность убеждений, известные каждому работавшему с ним, трудоспособность, отзывчивость на все доброе и полезное — вот те качества, которые привлекали к нему всеобщие симпатии», — писал о нем один из депутатов Думы. Современники отмечали также, что в своей деятельности это был человек, «органически спаянный с нашей национальной стихией, а потому умеющий простым чутьем находить единственно правильную линию поведения».

К Игнатъеву, как к бывшему однополчанину по лейб-гвардии Преображенского полка, питал личную симпатию и император Николай II. По свидетельству генерал-лейтенанта В. Ф. Джунковского, «это был честнейший и благороднейший человек, очень хорошо образованный, доброжелательный и весьма доступный». По словам помощника управляющего делами Совета Министров А. Н. Яхонтова, «Павел Николаевич Игнатъев производил впечатление человека благожелательного, мягкого, независимого и убежденного. Интересы ведомства защищал с энергией, но избегал категорической подготовки вопросов и готов был уступить в частностях, лишь бы добиться главного... В общей работе Совета Министров граф П. Н. Игнатъев мало себя проявлял, избегая углубляться в длительные прения. Но происходившее в Совете Министров воспринимал живо и видимо волновался, когда развивались пререкания и столкновения принципиального значения. Это можно было подметить, когда он по непоборимой привычке начинал нервно ерошить свои волосы и растирать голову ладонью. Он явно не сочувствовал «правому» крылу и всегда пытался вносить умиротворяющую ноту при постановке на очередь слишком крайних предположений и проектов. Симпатии его были на стороне общественного почина, и он неизменно высказывался за его поощрение». Такие тенденции были известны в широких кругах, и граф Игнатъев пользовался среди них доступностью для «царского министра» популярностью, которою он дорожил. У него были отличные связи с Государственной Думой, и это облегчало ему проведение ведомственных представлений и кредитов» [1].

С самого начала 1915 года, когда уже шла Первая мировая война, Игнатъев начал подготовку реформы системы образования Российской империи. Разрабатывая план преобразований, учитывал то, что было сделано его

предшественниками. Прежде всего это касалось введения всеобщего начального образования, начатого министром П. П. Кауфманом в 1908 году, создания единого типа средних учебных заведений, предложенного министром А. Н. Шварцем в 1910 году и других более ранних проектов.

Для подготовки проекта реформы при министерстве был создан ряд комиссий, в которые входили учителя, директора учебных заведений, профессора университетов, представители земств.

Появилась комиссия по реформе высшей начальной школы (с участием городов и земств), Комитет по реформе средней (совместно с членами правительства и Государственной Думы) школы, в котором работали 205 человек, Комитет по профессиональной школе (с участием представителей торговли и промышленности, Министерства путей сообщения, земледелия, юстиции, финансов, ведомства православного вероисповедания, Академии художеств, Императорского Технического общества и других).

Предложения, программы, проекты шли из разных концов империи, предлагались они в записках, письмах, телеграммах. Авторами были люди, желавшие лично участвовать в преобразованиях. Среди них были народные учителя, директора, инспектора, члены попечительских советов, классные надзирательницы и много-много других, включая и учащихся школ.

Предложения были разные: о пересмотре наук, изучавшихся в учебных заведениях, о продолжительности обучения, о материнском элементе в программе школы, об освоении языков, о литургии в школе, о живой речи, о развитии души и так далее.

В общем машина по реформе школы была запущена. А действительный статский советник П. М. Лаговской представил подробное описание метода «погружения», который много-много позже, уже в советское время, пропагандировал педагог-новатор Михаил Щетинин.

Эти комиссии определяли также главные недостатки существовавшей школьной системы. Главнейшим недостатком была названа ее непрактичность, несоответствие реальным потребностям жизни. Выпускники гимназии, не поступившие в университет, не могли найти никакого применения полученным в школе знаниям. Кроме того, нужно было изменить содержание курса средних учебных заведений таким образом, чтобы сделать школу национальной, ориентированной не на западноевропейскую, а на отечественную культуру. Важно также было обеспечить для всех выпускников средних школ равные права при поступлении в университеты, которые были практически недоступны для выпускников реальных училищ. Комиссиями были названы и другие недостатки, которыми страдала тогдашняя школа.

Учитывая прежний опыт проведения реформ, Павел Николаевич пришел к выводу, что реформу необходимо проводить на всех уровнях образования и как можно скорее, чтобы сделать её результаты необратимыми. Необходимо было учитывать то обстоятельство, что она должна была проходить в условиях военного времени. В одной из пояснительных записок к смете, предоставленных в Государственную Думу, Игнатъев так писал: «В ту минуту, когда все наши мысли, силы и средства должны быть объединены одним лозунгом, одной целью: всё для победы, — в эту минуту все те, кто лишен возможности непосредственного участия в борьбе там, в окопах на Двине, Припяти, Днестре и в горах Армении, — должны ясно представить себе, чем мы, мирные работники, можем помочь в этой титанической борьбе, что нам нужно сделать, чтобы закрепить все то, что было добыто кровью и жизнью наших братьев и отцов. Нет сомнения, что главный недостаток в будущем будет ощущаться именно в интеллектуальных работниках, способных дальше вести борьбу за осуществление мировых задач, которые открываются перед нашей родиной. Подготовить эту новую рать, дать им в руки оружие знания широкого умственного развития, согретого любовью к родине и освещенного правильным пониманием национальных задач, — вот те цели, которые Министерство просвещения считает достойными переживаемого времени» (1).

Основные направления школьной реформы Игнатъев доложил Императору Николаю II в апреле 1915 года, получил одобрение, и к осени того же года проект был полностью готов.

Согласно проекту реформы предполагалось создание единого типа школы — гимназии, в старших классах которой было бы три отделения: с одним новым языком и преобладанием гуманитарных дисциплин, с одним новым и с одним древним языком также гуманитарного направления, и, наконец, реальное, с одним новым языком и преобладанием в одной ветви математических, а в другой — естественнонаучных дисциплин. Основой курса в гимназиях всех типов должны были стать русский язык, отечественная история и география. Срок обучения в гимназиях сокращался с 8 до 7 лет за счет уменьшения числа преподаваемых предметов. Основной целью школы объявлялось полное среднее образование. Все высшие учебные заведения должны были согласовывать свои курсы с программой средних учебных заведений. В гимназиях предусматривалось создание классов для профессиональной подготовки, например, преподавателей начальных школ, новых языков, пения и музыки.

Красной нитью через весь проект реформы проходило обеспечение преемственности между начальной и средней школой. Программа трех первых классов гимназии должна была соответствовать курсу высших начальных учи-

лиц. Специализация по отделениям, а также изучение иностранных языков должны были начинаться с четвертого класса.

Проектом предусматривалось также создание гимназии в составе четырех старших классов. Учащиеся начальных училищ могли перейти в гимназию по окончании первых трех классов без экзаменов, по окончании последнего, четвертого класса — сдав экзамены по трем предметам, которые в училище не изучались. Таким образом, дети из небогатых семей приобретали возможность до поступления в гимназию получить начальное образование в училище.

Проект реформы Игнатьева предусматривал создание в России сети университетов, которые готовили бы преподавателей для всех типов школ, а также научных работников.

В пояснительной записке в Думу П. Н. Игнатьев отмечал, что штаты средних учебных заведений в связи с их количественным увеличением укомплектованы только на 40 %. Кроме того, он утверждал, что школа может добиваться хороших результатов только в том случае, если в ней будут работать преподаватели из местного населения, получившие образование у себя на родине.

Проект реформы предполагал максимальное приспособление к местным условиям. В связи с этим проводилась работа по перестройке управления образованием, начатая еще до П. Н. Игнатьева. При каждом учебном заведении создавались попечительские советы, родительские комитеты, в работе которых принимали участие представители земств, учебных заведений, городских самоуправлений, родители. В учебных заведениях, существовавших на средства земств и городов, они наделялись значительными полномочиями, в том числе правом избрания руководителя учебного заведения. В государственных гимназиях попечительские советы выполняли главным образом хозяйственные функции.

Директорам учебных заведений вменялось в обязанность поддерживать связь школы с семьей, способствовать единству домашнего и школьного воспитания.

Новые функции приобретали и педагогические советы учебных заведений. Предполагалось, что в течение 1915—1916 гг. специальными комитетами будут выработаны минимальные образовательные программы по всем учебным предметам, а окончательная доработка программ в соответствии с потребностями и возможностями конкретного учебного заведения, распределение часов по классам, введение новых методов и приемов обучения, выбор учебных пособий будет входить в компетенцию педагогических советов. Проектом реформы предполагалось также, что по ряду вопросов, например, составление правил о воспитании, о взысканиях, а также в случае отступления от основного учебного плана, утвержденного ми-

нистерством, и некоторым другим требовалось согласование с попечителями учебного округа. Некоторые изменения предполагалось внести и в обязанности отдельных членов педагогического совета. Бывшие классные наставники получили новое название — «воспитатели». Они не имели права иметь нагрузку более 18 недельных часов, так как основное свое рабочее время должны были посвящать наблюдениям за вверенным им классом.

Реформа предполагала значительное повышение ответственности педагогического совета и лично каждого его члена за состояние учебной и воспитательной работы.

Все школьные вопросы, вошедшие в план реформ, обсуждались педагогической и родительской общественностью. Основой работы Игнатьева в этот период стали разнообразные съезды по вопросам образования (общероссийские и губернские) попечителей учебных округов, директоров, начальниц мужских и женских гимназий, реальных училищ, преподавателей средних учебных заведений, директоров и инспекторов народных училищ, организаторов по внешкольному и послешкольному образованию, профессиональной подготовке и всех, кого интересовали вопросы школьного образования.

П. Н. Игнатьев внимательно изучал протоколы педагогических съездов, содержание приходивших в министерство писем, вникал в суть предложений, поступавших к нему лично на приемах.

Вопросы реформы, которые требовали немедленного и безотлагательного решения, Павел Николаевич излагал от своего имени в ряде циркуляров, выпускавшихся министерством просвещения. Важнейшим из них он считал отмену переводных, а в некоторых случаях и выпускных экзаменов. Экзамены должна была заменить система повторения пройденного на протяжении учебного года материала, получившая тогда название — репетиции. Кроме того, школам было предоставлено право по постановлению педагогических советов отказываться от системы цифровых отметок. Вместо них вводились письменные характеристики учащихся. Многие преподаватели сомневались в целесообразности подобных мер. Однако по мнению Игнатьева, они были продиктованы реальной педагогической ситуацией. Многие родители поддерживали эти начинания Игнатьева, убеждая его в правомерности принимаемых решений. «Если бы Вы видели, Ваше превосходительство, ту массу бледных, растерянных лиц детей и матерей, со слезами молящихся в часовнях и церквях, особенно перед экзаменами», — писали они ему в письмах.

Игнатьев стремился изжить практику, которая наблюдалась во многих гимназиях империи, когда значительная часть поступивших в гимназию не получала аттестата зрелости.

Согласно статистике в России были случаи, когда из 40 поступивших в гимназию аттестат получили только четверо ребят.

Проектом реформы лицам нерусской национальности предоставлялась возможность освоения в средней школе культурного наследия своих народов.

В процессе подготовки реформы в слова «национальное», «народное» предложили вкладывать новый смысл. Вспомнили высказывания К. Д. Ушинского, который писал: «Школа, где ребенок говорит не на родном языке, с первого же дня неласково напоминает ребенку, что он не дома, и без сомнения покажется ему букою».

Много раз перечитывали резолюции Первого Всероссийского съезда по народному образованию, где содержались конкретные программы развития украинских, болгарских, калмыцких школ, перспективы постановки учебного дела у латышей и эстонцев, стратегия развития школ Литвы, сибирских народов, армянской и грузинской школ, татарской и других мусульманских школ, школ немцев-колонистов и т. д.

Комитет по реформе средней школы предложил обществу целый пакет новых законопроектов, нормативных актов и учебных программ. Общие основы средней школы заключались в девяти пунктах:

- школа должна быть национальной;
- давать законченное общее среднее образование;
- школы должны быть разных типов, направлений;
- школа должна быть сближена с семьей;
- школьная система должна быть открытой (свободной для других проектов);
- школам разрешается самим до некоторой степени разгружать программы (убрать вопросы типа «какой внук Ярослава Мудрого участвовал в крестовом походе»);
- отменить переводные экзамены;
- активно обсуждался вопрос об отмене оценок;
- принципом, объединяющим всю школьную деятельность, должен быть труд.

Другими Комитетами также были предложены мероприятия по реформе.

В империи начинались процессы совершенствования управления народным образованием и его демократизации.

В период пребывания П. Н. Игнатьева на посту министра народного просвещения значительно увеличились ассигнования на народное образование, выросла сеть высших и средних учебных заведений, создан Совет по делам высших учебных заведений, межведомственный Совет по делам профессионального образования, оказана значительная поддержка созданию новых государственных и частных вузов.

Но деятельность Игнатьева на посту министра подверглась резкой критике со стороны

правых членов Государственного Совета, консервативно настроенного чиновничества центрального аппарата Министерства народного просвещения, попечителей учебных округов. А в Нижнем Новгороде по докладу председателя совещания монархической организации была даже выпущена отдельная брошюра под названием «Граф Игнатьев и развал школы». Особенно яростной критике подвергалась национальная политика министра, касающаяся введения в ряде регионов преподавания на родном языке, увеличения «еврейской квоты» в школах и высших учебных заведениях. Некоторые депутаты Государственной Думы и члены правительства упрекали Игнатьева в забвении национальных интересов России, считая демократизацию школьного дела несвоевременной и губительной мерой.

Свою лепту в протестные мероприятия против деятельности Игнатьева внес Одесский филиал «Союза русского народа», который в письме 26.10.1915 года на имя председателя Совета Министров обращал его внимание на следующее: «Циркуляром министра народного просвещения графа Игнатьева в средних заведениях восстанавливаются родительские комитеты, доказавшие свою полную несостоятельность в 1905—1906 годах, явившиеся орудием революционных групп, стремившихся внести смуту в школу...». Далее в письме отмечалось, что в Одессе потребности в родительских комитетах нет. А заканчивалось письмо словами: «Совет Одесского союза русских людей считает долгом представить об этом Вашему превосходительству и просит об ограждении школы от тлетворного влияния родительских комитетов».

В итоге проекты реформы Игнатьева были отклонены правительством, и 27 декабря 1916 года высочайшим указом императора он был уволен в отставку без нового назначения. В думских кругах его кандидатура на различные министерские посты не рассматривалась. Император представил Игнатьева к чину тайного советника, однако это предложение Государственным Советом было заблокировано. 1 января 1917 он был назначен шталмейстером двора его Императорского Высочества.

Другой причиной отставки Игнатьева было его участие в деятельности группы либеральных министров, выступавших за отвергнутый царем компромисс с Государственной Думой.

В январе 1917 года в Царском Селе состоялась последняя встреча Николая II со своим бывшим министром. Во время этой встречи Игнатьев дал понять, что «страстно желал бы продолжить начатое дело». На что император ответил: «Не беспокойтесь. Я остаюсь здесь и прослежу за тем, чтобы всё задуманное Вами исполнялось». «С этими словами, — пишет Игнатьев в своих мемуарах, — государь обнял меня и добавил: «Сейчас поезжайте к Вашей матушке, отдохните, поправьте здоровье, а за-

тем возвращайтесь, чтобы продолжить Вашу работу». Игнатъев, тронутый до слез, ответил: «Ваше Величество, мой внутренний голос говорит, что мне никогда более не доведется быть в этой комнате. Да сохранит Вас Господь!»...».

А со всех концов страны в столицу приходили письма с горькими сожалениями по поводу отставки Игнатъева. Журналисты в печати писали, что ни одна отставка в Министерстве просвещения прежде не вызывала подобной реакции общественности. Прощаясь с работниками министерства, Игнатъев завещал своим единомышленникам продолжать ту образовательную политику, которую они вместе выработали, и напомнил своим бывшим сотрудникам строки из стихотворения А. К. Толстого:

Верх над конечным возьмет бесконечное.  
Верю в наше святое значение.  
Мы же возбудим течение встречное  
Против течения!

А между тем проект реформы Игнатъева был разработан в соответствии с тогдашними актуальными педагогическими теориями, на основе опыта организации образования в Соединенных Штатах Америки, Франции, Англии и других государствах. Реформа Игнатъева, как и многие предшествующие, не была реализована, но очень многие её идеи, особенно принципы составления учебных программ, были использованы при дальнейшем развитии образования советской школы, служили основным руководством для русских школ за рубежом, особенно в Европе, где были реализованы положения реформаторского проекта Игнатъева.

Игнатъев Павел Николаевич был крупным земельным собственником. Имел имения в Тульской, Московской, Владимирской и Киевской губерниях. В общей сложности имел 13 000 десятин земли. Унаследовав свою долю в огромном акционерном обществе Мальцовских заводов, был собственником Хрустально-го завода.

В 1917 году избран почетным членом Петербургской академии наук, в 1928 году по требованию Советского правительства исключен, а в 1990 году восстановлен в составе почетных членов Российской Академии наук.

После Февральской революции 1917 года, в июле, получив отпуск, вместе с семьей выехал в Кисловодск для лечения. Здесь начал писать свои мемуары. В октябре 1918 года арестован ВЧК и в качестве заложника отправлен в тюрьму, но вскоре по требованию Кисловодского Совета рабочих и крестьянских депутатов был освобожден в связи с заслугами в области народного образования. По его настоянию вместе с ним освободили ещё двоих заложников, остальных расстреляли. Но после занятия Северного Кавказа белыми частями в январе 1919 года выехал в Новороссийск, а оттуда в марте 1919 года в Болгарию. С июля

1920 года жил в Англии, где приобрел имение Бошан на побережье Ла-Манша. Был председателем заграничной организации Российского общества Красного Креста. Здесь закончил писать свои мемуары и с помощью своего друга мистера Тригге перевел их на английский язык.

В настоящее время эти мемуары хранятся в фондах Бахметевского архива Соединенных Штатов Америки.

В 1932 году Павел Николаевич переехал в Канаду, где первоначально жил в Торнхилле, предместье Торонто, а с 1936 года в Аппер-Мельбурне, маленьком городке на реке Сент-Франсис к югу от Монреаля, в провинции Квебек.

Здесь же в Аппер-Мельбурне 12 августа 1945 года Павел Николаевич скончался в возрасте 75 лет.

От брака с княжной Натальей Николаевной Мещерской (1877—1944), дочерью попечителя Московского учебного округа князя Н. П. Мещерского, имел 7 сыновей. Два сына, Павел (1908—1909) и Александр (1916—1916), умерли в детском возрасте, а пять жили в Канаде, где получили образование и работали на различных должностях. Самый старший из них, Николай (1904—1952), был деканом колледжа Харта при университете в Торонто. Второй сын Владимир (1905 — умер не ранее 1987 г.) был агрономом. Третий сын Алексей (1907 — умер не ранее 1986 г.) был начальником управления шахт Министерства топливной промышленности Канады. Четвертый сын Леонид (1910 — умер не ранее 1986 г.) работал преподавателем русской литературы.

Предпоследний сын Георгий Павлович Игнатъев или Джордж Игнатъев (16.12.1913—10.08.1989) учился в Канадском университете, получил образование в Оксфордском университете США, с 1940 года на дипломатической службе. Был послом Канады в Югославии, постоянным представителем Канады в НАТО, в ООН, работал ректором университетского Тринти-колледжа, советником премьер-министра по вопросам разоружения, канцлером Торонтского университета.

Сын Георгия Павловича Игнатъева, внук бывшего министра народного просвещения Павла Николаевича Игнатъева, Михаил или Майкл Грант Игнатъев (англ. Mischael Grant Jgnatieff) родился 12.05.1947 года, окончил Торонтский университет, в 1976 году в Гарвардском университете защитил диссертацию на степень доктора философии. С 1976 по 1978 год преподавал в Университете провинции Британская Колумбия, с 1978 по 1984 — в Кембриджском университете, а с 2005 года в университете в Торонто. Со студенческих лет был активен в политике. С 2006 года — член палаты общин Канады. С 10.12.2008 года — лидер официальной оппозиции её Величества в Канадском парламенте. Написал книгу «Рус-

ский альбом» о своем знаменитом дедушке и бабушке. В феврале 2009 года встречался с Президентом США Бараком Обамой во время визита последнего в Канаду.

Проживая в Аппер-Мельбурне бывший министр народного просвещения Российской империи Игнатъев Павел Николаевич очень часто цитировал строчки из одного стихотворения:

Над Канадой небо синее.  
Меж берез дожди косые.  
Хоть похоже на Россию,  
Только все же не Россия.

Вся жизнь Павла Николаевича Игнатъева — это удивительный диалог России и Запада. Учился в Сорбонском университете, а закончил Киевский. Был предводителем дворянства, председателем земской управы, но в тоже время англоманом. Много лет трудился для России, а вечное упокоение нашел в Канаде.

## Литература

1. Федоренко В. И. Императорский дом. Выдающиеся сановники: Энциклопедия биографий: в 2 т. — Красноярск: БОНУС; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001. — Т. 1. — 672 с.: портр. — (Российская империя в лицах).
2. Аврех А. Я. Царизм накануне свержения. — М.: Наука, 1989. — 256 с.
3. Цирульников А. М. Из тайных архивов русской школы. — М.: Педагогика-ПРЕСС, 1992. — 128 с.
4. Игнатъев М. Русский альбом. — М., 1996.
5. Бабин В. Г. Мемуары графа П. Н. Игнатъева в Бахметевском архиве // Россия в США: Сб. ст. / Ин-т политехн. и воен. анализа. — М., 2001. — С. 86–89.
6. Русская школа графа Игнатъева. Век образования. 1915 год.
7. Большая Советская энциклопедия. Т. 27. — М., 1933. — 404 с.
8. Российский энциклопедический словарь: В 2 кн. Кн. 1. А–Н / Гл. ред. А. М. Прохоров. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2001. — С. 558.
9. Глинка Я. В. Одиннадцать лет в Государственной Думе: 1906–1917. Дневники и воспоминания. — М., 2001. — С. 332.
10. Толстихина А. Опоздавшая реформа // Первое сентября. — 1996. — № 43, 16 апр.

## КУЛЬЧИЦКИЙ НИКОЛАЙ КОНСТАНТИНОВИЧ

Был министром народного просвещения Российской империи очень короткое время: с 27.12.1916 (9.01.1917) года по 28.02.(13.03) 1917 года, и практически в сфере просвещения ничего не сделал.

Родился 16 января 1856 года в городе Кронштадте в семье офицера. Его отец, Константин Петрович, принимал участие в Крымской войне. Награжден бронзовой медалью «В память о Крымской войне 1853–1856 гг.». Демобилизовался из армии в звании штабс-капитана. Мать Елизавета Прокофьева тоже из семьи военного.

Кроме Николая, в семье было ещё трое детей. Старший брат Николая Константиновича стал военным, участвовал в походах на Турцию. В 1920 году арестован Губ ЧК, погиб в заключении в 1921 году. Реабилитирован в 2002 году. О судьбе младших сестер Анны и Веры ничего неизвестно.

В 1874 году Николай Константинович с отличием окончил курс гимназии в Тамбове и в том же году поступил на медицинский факультет Харьковского Императорского университета. По окончании университета в 1879 году был удостоен звания «лекаря с отличием» и до 1882 года оставлен в университете для подготовки к профессорскому званию. С ноября 1883 года начал читать лекции по гистологии в звании приват-доцента. С 1 января 1885 года



занял должность прозектора кафедры гистологии. С июня 1890 года экстраординарный, ординарный профессор. В апреле 1892 года получил степень доктора медицины. В общей сложности на кафедре гистологии и эмбриологии в Харьковском университете Николай Константинович проработал около тридцати лет — с 1883 по 1910 год. Был деканом медицинского факультета, председателем Государственной испытательной комиссии. Параллельно занимался

общественной работой: избирался гласным Харьковской Государственной Думы, членом педагогического Совета Третьей мужской гимназии г. Харькова. В 1906 году стал членом Совета Харьковского отделения Союза Русского народа. В 1910 году вышел в отставку, оставив научную работу в Харьковском университете, но продолжил государственную службу. В 1912 году был назначен попечителем Казанского учебного округа, в 1914 году — Петроградского, а 27 декабря 1916 года — министром народного просвещения Российской империи (после отставки с этой должности Игнатъева Павла Николаевича), проработал в ней до 28 февраля 1917 года.

С 1914 года — тайный советник, с 20.01.1916 — сенатор. Активно выступал за роспуск Государственной Думы и назначение новых выборов.



В дни Февральской революции Николай Константинович был арестован, но не большевиками, как сообщается в некоторых справочниках, а Временным правительством. 3 марта был доставлен в Таврический дворец, а с 4 по 12 марта 1917 года заключен в Петропавловскую крепость, где содержался в 61-ой камере Трубецкого бастиона. 12 марта 1917 года министр юстиции Керенский, посетив крепость, освободил Кульчицкого и генерал-лейтенанта Макаренко. После этого Н. К. Кульчицкому было позволено вернуться в Харьков, куда его семья и уехала вместе с дочерью Марией. В Харькове все имущество семьи было разграблено, сбережений никаких не было, и бывший академический профессор начал зарабатывать на жизнь производством и продажей мыла, ставшего в то время редким и дорогим товаром, технологию приготовления которого он знал. Это занятие дважды спасло семью Кульчицкого в самые трудные и голодные годы гражданской войны.

В конце 1918 года Кульчицкие пешком за 22 дня перебрались в Севастополь, где поселились у старшей дочери Ксении, а уже в апреле 1919 года покинули Севастополь и прибыли на Мальту, откуда через некоторое время снова вернулись в Севастополь. А в ноябре 1920 года семья Кульчицких вновь оставила Севастополь, убыв в эвакуацию в Тунис, где поселилась в городе Бизерте.

В 1921 году знаменитый англо-австралийский исследователь нервной системы Эллиот Смит, узнав о бедственном положении профессора Кульчицкого в Бизерте, пригласил его в Лондонский университет для работы ассистентом в лаборатории нового факультета анатомии Университи-Колледжа. Кульчицкие вместе с дочерью Марией прибыли в Лондон практически без единого пенни и знания английского языка. Но за короткое время, после 11-летнего перерыва в научной работе, в возрасте 65 лет при помощи сотрудников колледжа Н. К. Кульчицкий освоился с работой, приобрел почет и уважение сотрудников факультета, стал почетным членом анатомических обществ Великобритании и Ирландии.

А в Севастополе проживала семья старшей дочери Кульчицких Ксении, муж которой был военным врачом, и младший сын Александр.

Старший сын Дмитрий служил в белой армии, после разгрома которой эмигрировал за границу и тоже поселился в Лондоне. Позже муж Ксении и она сама были арестованы. Через некоторое время их расстреляли. О сыне Александре сведений нет.

Спокойная работа Н. К. Кульчицкого продолжалась до рокового дня 29 января (по старому стилю 16 января) 1925 года, когда ему исполнилось ровно 69 лет. В этот день он вошел в шахту неработавшего лифта в Лондонском университете и разбился. Смерть наступила в ночь на 30 января 1925 года. На панихиде профессор Смит сказал: «...Его трагическая смерть, последовавшая за его не менее трагической жизнью, оставила в наших сердцах горечь личной потери замечательного, мужественного и скромного человека».

Похоронен Николай Константинович на кладбище в Бекенхэме, южном пригороде Лондона, там же позже похоронены его жена и дочь Мария.

Архив Н. К. Кульчицкого и его семьи находится в Лидсе (Великобритания).

За заслуги перед Отечеством был награжден семью русскими орденами и французским орденом Почетного легиона.

Именем Кульчицкого названы:

- жидкость Кульчицкого;
- клетки Кульчицкого;
- метод Кульчицкого (окрашивание) миелиновых оболочек нервных волокон.

#### Л и т е р а т у р а

1. Кадеев В. І. Кульчицкий Микола Костянтинович // Вихованці Харківського університету: Бібліогр. довід. — Х., 2004.
2. Шилов Д. Н. Государственные деятели Российской империи. Главы высших и центральных учреждений. 1802–1917: Библиогр. справ. — С.Пб., 2001.
3. Сорокина О. Л. Кульчицкий Николай Константинович // Политические деятели России. 1917: Библиогр. слов. — М., 1993.
4. Биография на сайте «Хронос». — Режим доступа: <http://www.hrono.info/bioqra/kulchicks.htm>.
5. Биографические данные на сайте: [wikipedia.org/wiki](http://wikipedia.org/wiki).

#### Л. И. ФУРСЕНКО,

старший преподаватель кафедры менеджмента и развития образования ООИУУ.

## ПРОБЛЕМА ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз поглядів вчених на вчителя як творчу особистість. З позицій сучасної педагогічної і психологічної науки розглянуто поняття творчості, креативності, творчої особистості.

*Ключові слова:* творчість, креативність, творча особистість.

В статті осуществлен психолого-педагогический анализ взглядов ученых на учителя как творческую личность. С позиций современной педагогической и психологической науки рассмотрены понятия творчества, креативности, творческой личности.

*Ключевые слова:* творчество, креативность, творческая личность.

The article gives a psychological and pedagogical analysis of the scholars' views on the problem of a teacher as a creative personality. There has been considered the notions of creativity, creative personality on the basis of modern pedagogical and psychological science.

*Keywords:* creativity, creative personality.

**Актуальність теми.** Національна доктрина становлення вітчизняної освіти визначає необхідність розвитку ініціативи і творчого пошуку вчителів, вивчення та поширення їхнього педагогічного досвіду. Зміни у суспільному житті України вимагають від усіх педагогічних колективів працювати по-новому, удосконалюючи форми та методи роботи. Згідно з провідною освітньою концепцією творчість впливає на формування інтелектуально і морально досконалої особистості, дає людині можливість зрозуміти свою індивідуальність, свій талант й ефективно використовувати його.

Цей аспект особливо значимий у сучасному світі, в якому завдяки передовим технологіям поняття відстані між країнами і континентами та часу є доволі умовним. Сьогодні політичні, економічні, культурні та мистецькі міждержавні зв'язки вимагають тісного контакту, який потребує спілкування однією мовою (англійською, німецькою, російською чи українською). Тому педагогічна творчість вчителя, а тим більше вчителя іноземної мови, перетворюється в шкільному навчальному процесі з бажаної на необхідну.

**Основний виклад матеріалу.** Діяльність та особистість вчителя, його педагогічна творчість завжди були предметом зацікавленості вчених. У спеціальній літературі досить часто поряд з терміном «педагогічна творчість» або ж замість нього вживається термін «педагогічне мистецтво». Однак ці поняття не слід вживати як ідентичні. «Словник української мови» визначає творчість як «діяльність людини, що спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей» [16, X, 54]. А мистецтво — це «творче відображення дійсності в художніх образах, творча художня діяльність» [16, IV, 719]. «Великий тлумачний словник української мови» подає

дефініцію творчості як «діяльності, пройнятої елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку» [2, 1234], тоді як мистецтво є «досконалим вмінням в якійсь справі, галузі, майстерність» [2, 525]. Отже, педагогічну творчість слід розуміти як створення нових способів вирішення педагогічних завдань, а педагогічне мистецтво — сукупність умінь та навичок, без яких неможливо творчо вирішувати ці завдання.

Проблему творчої діяльності вчителя розглядав ще Сократ. Основне завдання педагогічної діяльності зводилося ним до того, щоб активізувати душевні сили вихованця завдяки уважному вивченню його схильностей і здібностей. Античний філософ вважав, що істинне знання не можна вкласти у свідомість учня ззовні, що воно повинно вирости з глибин його особистості і за допомогою вчителя вийти в світ у всеозброєнні [7, 52]. Але для цього педагогу необхідно знайти підхід до кожного зі своїх вихованців, допомогти їм видобувати знання з самих себе [7, 53], що якраз і передбачає творчий підхід.

Фундатор наукової педагогіки Я. А. Коменський надавав ролі вчителя великого значення. «Учителі — душа і серце виховання», — стверджував він у праці «Про вигнання із шкіл відсталості». Педагог зазначав, що щасливі ті школи, які мають таких вчителів, з яких кожний, «як хороший пастух, постійно перебуває біля свого стада, з невсипною турботою про те, як встергти своїх ягнят від люті диких звірів, як охоронити їх від заразної хвороби, утримати від хибних шляхів, спрямувати на здорове життєве пасовисько і напоїти їх потоками вод живих. Як дбайливий садівник, він доглядає за всіма рослинами, оживляє їх, зміцнює поливанням і добривами. Як добросовісний акушер, покликаний до ліжка умів, що мучаться родами, він буде неусипно турбува-

тися, щоб уми легше і щасливіше розв'язувалися від тягаря. Нарешті, як енергійний полководець, висланий проти варварства і безбожжя» [6, 119].

Швейцарський педагог Й. Г. Песталоцці діяльність вчителя розглядав як діяльність творчу і рішуче заперечував застосування рутинних та одноманітних прийомів. До відповідальної справи формування людини, за образним виразом Песталоцці, не повинні бути допущені «ремісники від виховання» [7, 303].

К. Д. Ушинський порівнював працю вчителя з творчістю художника. «Але якщо художник і скульптор відображають життя у фарбах, на полотні, в мармурі, композитор — в музичних образах, то мистецтво учителя формує духовне обличчя самої людини» [8, 162].

Кожний педагог, на думку К. Д. Ушинського, є психологом. Він повинен вивчати свого вихованця, його здібності, нахили, чесноти і вади, спостерігати розвиток розуму, керувати ним, повинен давати напрям волі, розкривати розум, боротися з лінощами, з упертістю, викорінювати погані природні нахили, формувати смак, прищеплювати любов до істини — словом, щохвилини перебувати у сфері психологічних явищ [19, 25].

Звичайно, не кожен педагог-практик повинен бути вченим і глибоким психологом, здійснювати наукові дослідження і сприяти створенню та адаптації психологічної системи. Але від усіх необхідно вимагати, щоб, взявшись за виховання духовної сторони людини, застосовували всі можливі засоби, щоб ознайомитися якомога ближче з предметом діяльності всього свого життя.

К. Ушинський писав, що педагоги — «єдиний клас людей, для практичної діяльності яких вивчення духовної сторони людини є так само необхідним, як для медика — вивчення тілесної» [19, 26].

У визначенні педагогічної творчості вчителя та її специфічних ознак звернемося також до основних положень психолого-педагогічної системи В. О. Сухомлинського, в якій педагогічна творчість вчителя належить до поняття педагогічної культури. У працях В. О. Сухомлинського «Сто порад учителів», «Павлівська середня школа», «Як виховати справжню людину», «Розмова з молодим директором школи» та багатьох інших зосереджено увагу на значенні творчості вчителя у становленні справжньої людини, громадянина, патріота. «Ми маємо справу з найскладнішим, неоцінним, найдорожчим, що є в житті, — з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [17, 2, 420].

У праці «Розмова з молодим директором школи» В. О. Сухомлинський зазначав: «Досвід багатьох років переконує, що суттю педагогічної творчості є думка, ідея, яка пов'язана з

тисячами повсякденних явищ. Педагогічна ідея — це, образно говорячи, повітря, на якому пливуть крила педагогічної майстерності» [17, 2, 426].

Поняття «педагогічна творчість учителя», на думку В. Кан-Каліка, ширше, ніж поняття «творча педагогічна діяльність». Педагогічна творчість вчителя містить і його творчу педагогічну діяльність, і творчу навчальну діяльність учня у взаємодії та взаємозв'язку, а також результати їхньої спільної творчої діяльності, що ведуть до їхнього взаємного розвитку й саморозвитку. В. Кан-Калік зазначає, що творча педагогічна діяльність вчителя завжди зумовлена індивідуально-психологічними особливостями творчої навчальної діяльності учнів; у свою чергу, творча навчальна діяльність учнів зумовлена рівнем та характером творчої діяльності вчителя [5].

Ю. В. Львова у своїй праці «Творча лабораторія учителя» визначає педагогічну творчість як безперервне внутрішнє спонукання вчителя духовно збагачуватись, передавати свої надбання дітям. Вона називає це духовною самовіддачею. Творчість вчителя полягає саме в тому, що він переглядає пройдене, оновлює, доповнює, навіть якщо здається, що в цьому немає потреби [11, 8–9].

Однак, на нашу думку, розкриття поняття педагогічної творчості було б неповним, якщо воно не ґрунтується на визначенні такого психологічного явища як творчість.

На думку Л. Виготського, творчість — це діяльність людини, спрямована на створення нового: чи то речей зовнішнього світу, чи умовиводів або почуттів, притаманних самій людині.

Л. Рувинський розглядав творчість як пошук вчителем нових розв'язків, окреслення нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності, а також здатність передбачати, емоційно переживати та вирішувати завдяки творчій уяві проблемні ситуації шкільного життя.

На думку Н. Кичук, творчість — найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи, що проявляється насамперед у соціальній потребі працювати творчо [13, 56].

В. І. Андреев, визначаючи творчість як вид людської діяльності, наголошує на низці ознак, що характеризують її як цілісний процес [1]:

— наявність протиріччя проблемної ситуації або творчого завдання;

— соціальна й особиста значимість і прогресивність, що впливає на розвиток суспільства й особистості;

— наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов для творчості;

— наявність суб'єктивних (особистісних якостей — знань, умінь, особливо позитивної мотивації, творчих здібностей особистості) передумов для творчості;

— новизна й оригіальність процесу або результату.

К. Г. Юнг у статті «Психологія та поетична творчість» початком будь-якої творчості називає переживання. Воно не має в собі нічого звичного, а наділене чужою сутністю, потаємним еством. Переживання виникає ніби з безодні світів — чи то долюдських, чи надлюдських, чи то світлих, чи темних. Це — першопереживання, перед лицем якого людина безсила й безпорадна. Тобто, першопереживання можна визначати як сформованість такого емоційного стану особистості, в якому досягнуто абсолютної безоб'єктності [20].

Синонімом поняття творчості у вітчизняній психології, зокрема в радянській, тривалий час вважалося поняття креативності.

Поняття креативності набуло популярності у другій половині ХХ ст. завдяки дослідженням Дж. Гілфорда. Вчений був першим, хто відзначив різницю між креативністю та інтелектом і запропонував концепцію креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності.

Свій подальший розвиток концепція креативності отримала у студіях Е. П. Торренса, який займався розвитком здібностей дітей з низькою успішністю. Вчений в процесі досліджень креативності зібрав різні її визначення, що метафорично визначають сутність творчості, на основі яких він описує креативність у термінах мислення. Дослідник розумів творче мислення «як процес відчуття труднощів, проблем, прогалин в інформації, недостатніх елементів, перекосів у будь-чому; побудові здогадок і формулювання гіпотез, що стосуються цих недоліків, оцінки і тестування цих здогадок і гіпотез; можливості їх перегляду й перевірки і, нарешті, узагальнення результатів» [18, 125].

Значний внесок у вивчення цієї проблеми зробили Д. Б. Богоявленська, В. М. Дружинін, В. О. Моляко, В. В. Рибалко, М. М. Гнатко та ін.

«Енциклопедія освіти» визначає креативність як творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що проявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях і спілкуванні з іншими людьми [4, 432].

Д. Б. Богоявленська досліджувала творчу обдарованість як інтелектуально-мотиваційну ініціативність [10, 155].

В. О. Моляко, простежуючи формування, становлення і розвиток обдарованості у технічній творчості, дійшов висновку, що обдарованість завжди пов'язана з творчістю. Обдарованість регулює і стимулює творчу діяльність, сприяє вирішенню особистістю проблем, пов'язаних з пристосуванням до ситуації, інших людей та себе самої [12].

В. М. Дружинін вважає, що креативність є властивістю, яка активізується лише тоді, коли це дозволяє середовище. Формування

креативності, на думку вченого, залежить від певних умов, зокрема, від того, що не існує: зразка регламентованої поведінки, позитивного зразка творчої поведінки, умов для наслідування творчої поведінки, соціального підкріплення творчої поведінки [3].

Як бачимо, в процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості й здійснюється їх розвиток. Перебіг процесу творчості впливає на його результат, що виражається не тільки предметно, а й у зміні самого її об'єкта. Крім того, творчі можливості особистості реалізуються в процесі життя людини, в результаті її самоствердження — через самовираження і саморозвиток. При цьому творче самовираження розуміють як здатність людини будувати свій внутрішній світ, своє світовідчуття, саму себе в цьому світі, тобто будувати творчу особистість.

Саме тому важливою проблемою при вивченні творчості є проблема носія творчого початку, особистості, яка творить. Тому так багато уваги приділено визначенню поняття творчої особистості у філософській, педагогічній та психологічній літературі (Б. Г. Ананьєв, В. І. Андреев, Ю. К. Бабанський, С. М. Бондаренко, Р. М. Грановська, В. А. Кан-Калік, Я. О. Пономарьов, Н. Ф. Талізін, В. А. Цапок та інші).

Сучасні дослідники творчості вважають, що особистісні чинники є визначальними у досягненні творчих результатів. Риса «креативність» пов'язана з творчими досягненнями через особистість, тому що саме особистість реалізує творчі здібності у творчій діяльності.

Відповідно до дефініції, запропонованої у психологічному словнику, творча особистість виникає лише внаслідок наявності в неї «...здібностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригіальністю, унікальністю» [9, 351]. Серед характерологічних особливостей творчої особистості необхідно виокремити наступні: відхилення від шаблону; оригіальність; ініціативність; наполегливість; висока самоорганізація; працездатність. Творча особистість відзначається, перш за все, здатністю бачити проблеми, готовністю відкласти знайдене рішення та шукати нове, толерантністю до невизначеності, прагненням до оригіальності, інформованістю та достатньо високим рівнем базових знань, працьовитістю, самокритичністю і низьким рівнем соціального конформізму.

С. О. Сисоєва головною ознакою творчої особистості вважає її творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості людини, що відповідають вимогам творчої діяльності, є умовою її успішного виконання. Однак рівень розвитку творчих психічних процесів побачити досить складно. Разом з тим, вони мають вирішальне значення для розвитку особистості як творчої [14; 15].

Творчість — це своєрідна особистісна самодетермінація, оскільки в процесі творчості особистість сама ініціює для себе цілі і критерії досягнення.

Творча особистість — це особистість, в якій внутрішня потреба творити поєднується з розумінням суті справи, знаннями та вміннями, відповідною обдарованістю.

Отже, вчитель як творча особистість може реалізуватися, якщо йому притаманні творчі якості, а творчість можлива за умови наявності відповідних особистісних якостей. Педагог може і повинен усвідомити себе як творця, усвідомити ціль і смисл своєї освітньої діяльності. Результати педагогічної творчості проявляються у перетворенні вчителем власної діяльності на основі пізнання своєї творчої індивідуальності.

Новизна відкриття — головна риса творчості. На підставі особистісно орієнтованого підходу вчитель може відкривати нові відносини, якості, характеристики дітей на підставі міжособистісного спілкування. Таким чином, відбувається двосторонній процес саморозвитку особистості та її оточення.

#### Література

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. Кн. 1. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996. — 567 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Упоряд. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К.; Ірпінь: Перун, 2001. — 1440 с.
3. Дружинин В. Н. Психология творчества // Психологический журнал. — 2005. — № 5. — С. 101–109.
4. Енциклопедія освіти / АПР України; Голов. ред. В. Г. Кремінь. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
5. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с.

6. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 2. — М.: Просвещение, 1982. — 254 с.
7. Кравець В. П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва: Навч. посіб. — Тернопіль, 1996. — 436 с.
8. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. — Тернопіль, 1994. — 359 с.
9. Краткий психологический словарь / Ред. А. В. Петровский. — М.: Политиздат, 1985. — 431 с.
10. Лучанська В. Проблема креативності в сучасній психології // Соціальна психологія. — 2007. — № 3. — С. 154–161.
11. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя: Книга для учителя. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1992. — 224 с.
12. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. — К.: Знание, 1978. — 47 с.
13. Сидоренко Т. Творчість у діяльності вчителя // Рідна школа. — 2001. — № 3. — С. 55–57.
14. Сисоева С. О. Педагогічна творчість учителя: визначення, теоретична модель, функції підготовки // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 2. — С. 161–172.
15. Сисоева С. О. Творчий розвиток особистості: сутність, специфіка. — Режим доступу: <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/?thesis=4170>
16. Словник української мови: У 11 т. / АН СРСР. Ін-т мовознавства ім. О. Потебні. — К.: Наук. думка, 1970–1980.
17. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5 т. — К.: Рад. школа, 1976. — Т. 2. — С. 419–656.
18. Горшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии. — 1998. — № 4. — С. 123–132.
19. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы // Ушинский К. Д. Собрание сочинений: В 10 т. — М., 1948. — Т. 2. — С. 15–41.
20. Юнг К. Г. Психология и поэтическое творчество. — Режим доступу: <http://www.jungland.ru/Library/Poezia.htm>

**Н. І. ЄЛАГІНА,**

асистент кафедри іноземних мов Галицького інституту ім. В. Чорновола.

## КУЛЬТУРА ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

В роботі досліджуються особливості формування та розвитку культури творчої діяльності педагога як вищого показника його професійної готовності до педагогічної діяльності в умовах сучасної освіти. Розглянуто теоретичні основи культури творчої діяльності педагога та експериментально досліджені рівні її розвитку.

*Ключові слова:* культура, творчість, педагогічна культура, культура творчої діяльності.

В работе исследуются особенности формирования и развития культуры творческой деятельности педагога как высшего показателя его профессиональной готовности к педагогической деятельности в условиях современного образования. Рассмотрены теоретические основы культуры творческой деятельности педагога и экспериментально исследованы уровни ее развития.

*Ключевые слова:* культура, творчество, педагогическая культура, культура творческой деятельности.

The features of forming and development of culture of creative activity of teacher are in-process investigated as a higher index him professional readiness to pedagogical activity in the conditions of modern education. In-process to consider theoretical bases of culture of creative activity of teacher and the levels of its development are experimentally investigational.

*Keywords:* culture, creation, pedagogical culture, culture of creative activity.

Сучасне суспільство висуває все нові вимоги до різних соціальних інститутів, головними з яких справедливо визначено освіту. Модернізація системи освіти, перш за все, спрямова-

на на забезпечення її якості, підвищення ефективності, а головне — доступності для кожної людини до здобуття вищого освітнього статусу. Високий освітній потенціал як важливий

інтелектуально-життєвий ресурс здатний закріпити місце України в більшості розвинених держав, що сьогодні значною мірою впливає на перетворення важливих світових процесів. Освітню політику в Україні визначає «соціальне замовлення» суспільства і держави. Сьогодні модернізація освіти здійснюється при активному сприянні суспільства. Напрями модернізації освіти представлені у досить емкій фундаментальній програмі держави (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.), що призведе до досягнення нового рівня якості освіти, яка визначається його відповідністю актуальним і перспективним запитам сучасного суспільства і життя країни в цілому [2; 3].

У даний час система освіти розвивається з урахуванням нових ціннісних орієнтирів суспільства, спрямованих на формування і розвиток творчої особистості. Вочевидь, що у високорозвиненій країні головна конкурентна перевага визначається можливістю розвитку творчого потенціалу особистості, багато в чому залежного від стану системи освіти. Саме якість освіти забезпечує підвищення статусу України в світовій спільноті. Практика показує, що процес підвищення якості освіти визначається творчою діяльністю, представленою різними формами і методами роботи, сучасними освітніми технологіями. Проте успішність творчої діяльності в освіті більшою мірою залежить від зацікавленості головних суб'єктів організації освітнього процесу — педагогічних кадрів, їх кваліфікації і компетентності.

Теоретичну основу дослідження становлять положення психологічної та педагогічної науки щодо діяльності та її суб'єкта (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та інші); психології та педагогіки творчості (В. Андреев, В. Зарецький, В. Моляко, О. Пономарьов, С. Сисоєва, С. Степанов та інші); цілісної побудови навчально-виховного процесу (Ю. Васильєв, В. Ільїн, В. Краєвський, В. Семиченко та інші); оновлення змісту освіти (Л. Артемова, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, М. Вашуленко, О. Савченко та інші); проблем підготовки до педагогічної праці (О. Абдуліна, Е. Барбіна, В. Гриньова, В. Загвязинський, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков та інші) і професійної підготовки педагога (А. Алексюк, А. Бойко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Козаков, М. Лещенко, О. Мороз, О. Рудницька, В. Семиченко, С. Сисоєва, Т. Яценко та інші); особистісно орієнтованого змісту національного виховання і освіти, підвищення їх теоретичного рівня (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, О. Киричук, В. Лозова, Н. Ничкало, В. Рибалка, О. Савченко, О. Сухомлинська, М. Шкіль та інші). Метою даної статті є дослідження особливостей формування та розвитку культури творчої діяльності педагога як вищого по-

казника його професійної готовності до педагогічної діяльності в умовах сучасної освіти. В той же час в даній статті розглядаються різні аспекти культури творчої діяльності по відношенню до педагога.

Аналіз психологічної і педагогічної літератури (О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Козаков, В. Семиченко, С. Сисоєва, Т. Яценко та інші) показав, що в даний час продовжують розвиватися негативні тенденції, які виявляються в невідповідності кадрового потенціалу сучасним вимогам. Безумовно, для забезпечення сучасного змісту освітнього процесу та якісного використання відповідних освітніх технологій потрібна чітко спланована і детально розроблена система підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що, на думку вчених (Л. Артемова, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, М. Вашуленко, О. Савченко та ін.), значно відстає від реальних потреб педагогів. Важливо спрямовувати мотивацію педагогів в русло модернізації вітчизняної системи освіти в цілому і формування культури творчої діяльності педагога, зокрема [6].

Аналіз педагогічної практики в сучасних умовах показує, що велика частина педагогів прагне до освоєння прогресивних технологій, створення авторських розробок, педагогічних концепцій, введення інновацій, узагальнення перспективного педагогічного досвіду. Ситуація, що склалася, вказує на зростаючу роль педагогічної науки та її вплив на практику. Сьогодні тісна інтеграція науки і практики дозволяє залучати до творчого пошуку величезну кількість педагогічних кадрів. Творчість педагога має бути доступною для осмислення, розуміння і використання його в практиці іншими.

У зв'язку з цим провідним завданням науково-методичного супроводу підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідних рівнів і профілів є формування творчої особистості, конкурентоздатної на ринку освітніх послуг, досить компетентної в своїй професійній області, максимально відповідальної, здатної до ефективної взаємодії і співпраці в області конкретної спеціалізації на рівні глобальних світових стандартів нового покоління, прагнучої до постійного творчого зростання. Педагог має бути здатний не лише організувати власну творчу педагогічну діяльність, але й самостійно створювати необхідні умови для творчої діяльності вихованців (учнів, студентів), тобто у педагога повинна бути сформована культура творчої діяльності. Однак багато педагогів за поняттями «творча діяльність», «педагогічна творчість», «культура творчої діяльності» бачать мало їм зрозуміле, щось далеке від реальної дійсності і освіти в цілому, що також свідчить про низький рівень сформованості культури творчої діяльності.

Для того, щоб зрозуміти сутність культури творчої діяльності, потрібно розкрити та про-

аналізувати терміни «культура» і «творчість». Термін «культура» латинського походження. Спочатку це поняття означало обробіток ґрунту, її культивування. Надалі слово «культура» стало вживатися в більш узагальненому значенні. У даний час культуру в загальному сенсі розуміють як всі види перетворюючої діяльності людини і суспільства, а також результати цієї діяльності. У загальному розумінні, культура — це історично визначений рівень розвитку суспільства і людини, що виражається у типах і формах організації життєдіяльності людей і тих матеріальних та духовних цінностях, що ними створені. Культура існує у двох взаємопов'язаних формах. З одного боку, культура є визнаним суспільством еталоном, що містить уявлення цього суспільства про ідеальну людину, взаємовідносини людей або сукупність норм та форм людської діяльності; з іншого, культура є особистісним утворенням, особистісною системою цінностей людини.

Вченими розробляються різноманітні теорії культури, вивчаються джерела її виникнення і розвитку, її складові і функції, обґрунтовуються різні класифікації її означень (С. Аверинцев, В. Губін, П. Гуревич, Т. Заславська, М. Злобін, В. Іванов, Л. Кертман, М. Каган, Ю. Лотман, М. Мамардашвілі, Є. Маркарян, В. Межуєв, Г. Нодія, Д. Ольшанський, В. Поліщук, Р. Ривкіна, В. Топоров, Н. Чавчавадзе та інші). При цьому інтерпретація культури надається залежно від змісту тієї науки або теорії, з позиції якої вона розглядається.

Поняття «творчість» прийнято розуміти як створення нових за задумом культурних або матеріальних цінностей. Творчість є важливою характеристикою педагогічної діяльності. Педагогічна творчість розуміється як процес вирішення творчих завдань в змінних обставинах. На відміну від творчості в інших сферах (наука, мистецтво, техніка), творчість педагога не має на меті створення матеріального продукту, оскільки його продуктом завжди залишається розвиток особистості [7].

В основі розуміння культури творчої діяльності педагога лежить культурологічна парадигма освіти, згідно з якою освіта розглядається як соціокультурний феномен. Основними цінностями культурно орієнтованої освіти є людина як суб'єкт культури, власного життя та індивідуального розвитку; освіта як культурно-розвиваюче середовище; творчість як спосіб існування і саморозвитку людини в культурно-освітньому просторі. На основі культурологічної парадигми освіти обґрунтовано культурологічну концепцію особистісно орієнтованої освіти.

Основними положеннями культурологічної концепції особистісно орієнтованої освіти є наступні: а) головним принципом реформування освіти в сучасних умовах стає перехід від ідеології до культури, в тому числі — до педагогічної; б) освіта — це духовний образ люди-

ни, який складається в процесі освоєння моральних і духовних цінностей культури, об'єктом і метою освіти є людина культури, необхідно формувати культурно-відповідний зміст освіти і відтворювати в освітніх структурах культурні зразки і норми життя, що випереджають сучасний стан суспільства, необхідною умовою для цього є інтеграція освіти в культуру; в) здійснення освіти в контексті світової і національної культури передбачає: гуманітаризацію змісту, впровадження гуманістичних технологій навчання і виховання, створення в освітніх закладах середовища, що формує особистість, здатну до творчої самореалізації в сучасній соціокультурній ситуації; г) творчість — основа розвитку культури, тому основним принципом освіти в контексті культури є принцип креативності, що передбачає створення атмосфери співпраці і співтворчості; освіта повинна наповнюватися культурними, тобто людськими основами; д) культурологічний підхід є основним методом проектування особистісно орієнтованої освіти, компонентами якої виступають: відношення до дитини як суб'єкта, здібного до культурного саморозвитку; е) відношення до педагога як посередника між дитиною і культурою, спроможного надати дитині підтримку в самовизначенні і розвитку; ж) відношення до освіти як культурного процесу, рушійними силами якого є особистісний розвиток, діалог і співпраця його учасників; з) відношення до навчального закладу як цілісного культурно-освітнього простору, де відтворюються культурні зразки життя, здійснюється виховання людини культури.

В основі культурологічного підходу в освіті є людина як вільна, активна індивідуальність, здатна до особистісного розвитку в співпраці з іншими людьми і культурою. Таким чином, освіта як частина культури, з одного боку, живиться нею, а з іншого боку — впливає на її збереження і розвиток через людину. При цьому освіта виконує наступні культурні функції: гуманітарну (збереження і відновлення людини, її тілесного і душевного здоров'я, особистісної свободи, індивідуальності, духовності, моральності); творчу (розвиток і формування творчої особистості); відтворюючу (засвоєння і відтворення соціального досвіду збереження, передача, відтворення і розвиток культури засобами освіти).

У сфері освіти культура творчої діяльності розглядається як культура педагогічної творчості, що виявляється в здатності створювати творчий педагогічний продукт, самостійно порівнювати, зіставляти різні точки зору, виявляти власну позицію, науково її обґрунтовувати і професійно відстоювати. Для цього педагогу потрібний набір таких інструментів, за допомогою яких виконуватиме зазначені вище операції. До цих універсальних дій слід віднести систему певних норм та механізмів творчої діяльності, правила творчої діяльності й умін-

ня їх застосовувати в процесі різних нестандартних ситуацій. Культура творчої діяльності педагога відображає творчий початок особистості педагога. Педагогічна творчість вимагає від педагога наявності таких особистісних якостей, як ініціатива, індивідуальна свобода, самостійність і відповідальність, готовність до творчого ризику, незалежність думок і традицій.

Особливість педагогічної творчості полягає в тому, що об'єктом і одночасно суб'єктом його професійної діяльності виступає особистість. Всі інші види творчої діяльності поступаються педагогічній творчості за своєю складністю і відповідальністю саме внаслідок того, що в процесі педагогічної діяльності відбувається «творіння» і «створення» особистості. Тому культура творчої діяльності педагога передбачає знання і ефективне управління етапами творчого процесу (виникнення педагогічного задуму, розробка, реалізація задуму і оцінка). Всі ці етапи між собою тісно пов'язані в часі, вимагають оперативного переходу від одного до іншого, а результати творчих пошуків педагога не відразу піддаються оцінці. Культура творчої діяльності педагога передбачає співтворчість педагога зі своїми учнями (студентами), колегами-викладачами в педагогічному процесі, яка заснована на єдності творчої діяльності. Також культура творчої діяльності педагога передбачає вміння організовувати спілкування з учнями як творчий процес, не стримуючи їх ініціативу і винахідливість, створюючи умови для повного творчого самовираження і самореалізації [3; 7].

Важливо вже на перших етапах формування культури творчої діяльності закласти в майбутнього педагога основи універсальних дій, які надалі забезпечать можливість сформуванню знання, уміння і навички, що дозволить судити про готовність педагога до творчої діяльності. Проте аналіз наукової літератури (В. Андреев, О. Бодальов, Н. Кічук, М. Демінчук, Л. Лузіна, О. Мороз, В. Рибалко, С. Сисоева інші) та педагогічна практика показують, що в даний час недостатньо здійснюється цілеспрямована підготовка педагога до усвідомленого конструювання творчої педагогічної діяльності, внаслідок чого виникають деякі розбіжності і протиріччя між гострою потребою педагога в знаннях, вміннях і навичках, які визначають його творчу компетентність, і незнанням, невмінням здійснювати подібного роду діяльність. Дане протиріччя зумовило необхідність формування культури творчої діяльності педагога, яку ми розглянемо в рамках філософського, психологічного і педагогічного аспектів проблеми.

Філософський аспект (Г. Батіщев, С. Васильев, Г. Гіргінов, Г. Давидова, Б. Кедров, А. Коршунов, А. Спіркін, А. Шумілін та інші) розкриває культуру творчої діяльності як взаємозв'язок потреби в творчості особистості з її

творчим потенціалом. Психологічний аспект (Д. Богоявленська, Л. Виготський, Я. Пономарьов, В. Моляко, О. Лук, В. Роменець та інші) зумовлює необхідність знання закономірностей психологічного розвитку творчої особистості, мотивів для визначення доцільного методу творчої діяльності. Педагогічний аспект (В. Андреев, Н. Кічук, С. Сисоева інші) — виявляє передумови формування творчого професіоналізму педагога як вищого показника його професійної діяльності.

В результаті аналізу психологічної і педагогічної літератури з проблем педагогічної творчості (В. Андреев, Л. Виготський, Р. Джон, С. Капіца, С. Кара-Мурза, Н. Кічук, М. Кларін, О. Кульчицька, В. Моляко, В. Паламарчук, С. Сисоева, Е. Тоффлер) було виявлено, що на даний момент немає єдиного тлумачення поняття «культура творчої діяльності педагога», не описані її структурні компоненти. Культуру творчої діяльності педагога ми розглядаємо як складову частину педагогічної культури. Основними ознаками культури творчої діяльності педагога слід вважати розуміння сутності творчої діяльності; установку на перетворення педагогічного процесу як творчого; спрямованість на творче мислення; рефлексію творчої діяльності; розуміння творчої функції педагогіки.

Культура творчої діяльності педагога включає наступні компоненти: ціннісний, технологічний і особистісно-творчий. Ціннісний компонент культури творчої діяльності педагога передбачає сукупність педагогічних цінностей. Даний компонент є світоглядною характеристикою особистості педагога. Кожен педагог створює свою особистісну систему цінностей. До такого роду цінностей може бути віднесена необхідність в творчості. Технологічний компонент культури творчої діяльності педагога включає сукупність прийомів і способів, форм і методів цілісної навчально-виховної діяльності педагога, спрямованої на формування творчої особистості. Технологічний компонент культури творчої діяльності педагога розглядається крізь призму вирішення сукупності педагогічних завдань щодо педагогічного аналізу, планування, організації, оцінки і корекції процесу формування творчої особистості.

Особистісно-творчий компонент культури творчої діяльності педагога відображає творчу основу особистості педагога. Найважливішою передумовою творчої діяльності є здатність визначати своє професійне «Я», протиставляти себе як суб'єкта об'єктам дії і аналізувати з цього приводу свої дії [1]. Творчість не існує поза особистістю і тому, звертаючись до проблеми культури творчої діяльності педагога, необхідно враховувати специфіку педагогічної діяльності, своєрідність прояву індивідуально-творчих якостей педагога.

Культура творчої діяльності не виникає сама по собі, для її розвитку необхідні об'єк-



тивні і суб'єктивні умови. Однією з найважливіших об'єктивних умов розвитку культури творчої діяльності є вплив педагогічної реальності, конкретного культурно-історичного періоду, в якому творить педагог. До інших об'єктивних умов відносять позитивний емоційно-психологічний клімат в колективі, необхідний рівень розвитку наукового знання в психолого-педагогічній і соціальній сферах; наявність адекватних засобів навчання і виховання; наукову обґрунтованість методичних рекомендацій і установок; матеріально-технічну базу педагогічного процесу; наявність необхідного часу.

Суб'єктивні умови розвитку культури творчої діяльності педагога включають знання основних закономірностей і принципів цілісного навчально-виховного процесу; високий рівень загальнокультурної підготовки педагога; володіння сучасними концепціями підготовки, прагнення до творчості, розвиток педагогічного мислення і рефлексію; педагогічний досвід і інтуїцію, вміння приймати оперативні рішення в нетипових ситуаціях; проблемне бачення, передбачення, володіння педагогічною технологією.

Критерії сформованості культури творчої діяльності педагога визначаються виходячи з системного розуміння культури, виокремлення її структурних і функціональних компонентів, тлумачення культури як процесу і результату творчого освоєння і створення педагогічних цінностей, технологій професійно-творчої самореалізації особистості педагога. Ми виділяємо чотири рівня сформованості культури творчої діяльності педагога: низький, середній, достатній і високий. Низький рівень сформованості культури творчої діяльності педагога характеризується нестійким відношенням педагога до педагогічної реальності. Цілі і завдання педагогічної діяльності ним визначені в загальному вигляді. До психолого-педагогічних знань педагог байдужий, відсутня система знань і готовність до їх використання в конкретних педагогічних ситуаціях. Професійно-педагогічна діяльність будується за задалегідь відпрацьованою схемою без використання творчості. Викладачі, які знаходяться на цьому рівні, не проявляють активності в плані творчого самовдосконалення, підвищення кваліфікації здійснюється за потребою або взагалі відхиляється.

Середній рівень культури творчої діяльності педагога передбачає стійкість ціннісного відношення до педагогічної реальності: педагог високо оцінює роль психолого-педагогічних знань, проявляє прагнення до встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між учасниками педагогічного процесу, у нього високий індекс задоволеності педагогічною діяльністю. При даному рівні розвитку культури творчої діяльності педагогом успішно вирішуються конструктивно-прогностичні завдання, що пе-

редбачають визначення мети і планування професійних дій. Творча активність обмежується відтворюючою діяльністю, але вже виникають елементи пошуку нових рішень в стандартних педагогічних ситуаціях. Формується педагогічна спрямованість потреб, інтересів. Педагог усвідомлює необхідність в творчій діяльності.

Достатній рівень прояву культури творчої діяльності педагога характеризується більшою цілеспрямованістю, стійкістю професійної діяльності. Діяльність педагогів пов'язана з постійним творчим пошуком, педагог використовує нові технології навчання і виховання, готовий передавати свій досвід іншим. До пропонуванних форм формування і розвитку творчої особистості відноситься вибірково, але прагне опанувати основні методи пізнання і аналізу власної особи і діяльності.

Високий рівень розвитку культури творчої діяльності педагога характеризується великою мірою результативності педагогічної діяльності, мобільністю психологічних і педагогічних знань; педагог прагне до співпраці і співтворчості з учнями (студентами) і колегами. Позитивна емоційна спрямованість діяльності педагога стимулює стійку творчу активність особистості. Рефлексія має первинне значення. Педагогічна імпровізація, педагогічна інтуїція в діяльності педагога займають важливе місце і сприяють вирішенню творчих завдань. У структурі особистості гармонійно поєднуються наукові і педагогічні інтереси, потреби та творча діяльність. Викладачі зацікавлені відносяться до різних способів підвищення культури творчої діяльності. Охоче діляться своїм досвідом і активно переймають досвід колег, їх відрізняє прагнення до творчого удосконалення.

Для вивчення рівня розвитку культури творчої діяльності ми провели дослідження за допомогою анкетування серед студентів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Студентам було запропоновано вказати, що для них означає творча діяльність. Цікаво, що крім позитивних відповідей, таких як «педагогічна діяльність» (32 %), «самореалізація» (36 %) тощо, студенти давали негативні відповіді, наприклад, «показуха» (12 %), «безвідповідальність» (13 %). На основі отриманих відповідей була підготовлена анкета, що складається з позитивних і негативних характеристик творчої діяльності, а також вона була доповнена питаннями про характер творчої діяльності між викладачами і студентами на заняттях та поза навчанням. Діагностування сформованості культури творчої діяльності майбутніх педагогів проводилося трічі: наприкінці 2-го, 3-го та 4-го курсів навчання. Порівняльну характеристику рівнів сформованості культури творчої діяльності майбутніх педагогів подано в таблиці.

Таблиця 1

## Порівняльна характеристика рівнів сформованості культури творчої діяльності студентів (у %)

| Рівні сформованості | 2-й курс | 3-й курс | 4-й курс |
|---------------------|----------|----------|----------|
| Високий             | 6,7%     | 18,5%    | 23,1%    |
| Достатній           | 22,3%    | 31,3%    | 34,5%    |
| Середній            | 50%      | 40%      | 35%      |
| Низький             | 21%      | 10,2%    | 7,4%     |

Проведений статистичний аналіз результатів діагностування стану сформованості культури творчої діяльності студентів довів статистичну значимість позитивних змін у підвищенні рівня її сформованості у студентів.

Отже ми можемо зробити висновки, що культура творчої діяльності педагога є специфічним проектуванням педагогічної культури в сферу творчої діяльності. Культура творчої діяльності педагога — це багатифункціональна, багаторівнева система, що включає ряд структурних компонентів, має власну організацію, вибірково взаємодіє з довкіллям і володіє інтеграційною властивістю цілого, такого, що не зводиться до властивостей окремих частин. Одиницею аналізу культури творчої діяльності

педагога виступає творча за своєю природою педагогічна діяльність.

## Література

1. Бех І. Образ «Я» як мета формування і розвитку особистості // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 2. — С. 30–40.
2. Бойко А. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: Навч.-метод. посіб. — К.: Либідь, 1996. — 270 с.
3. Євтух М. Основні напрями реформування вищої освіти в Україні // Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі: Наук. пр. Міжнар. наук.-практ. конф. (27–29 верес. 1999 р.). — Слов'янськ: СПУ, 1999. — С. 5–8.
4. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. — К.: МАУП, 2000. — 312 с.
5. Моляко В. Концепція виховання творчої особистості // Рад. шк. — 1991. — № 5. — С. 47–51.
6. Савченко О. У пошуках нової концепції школи першого ступеня навчання // Почат. шк. — 1990. — № 1. — С. 2–7.
7. Сисоєва С. Педагогічна творчість учителя: визначення, теоретична модель, функції підготовки // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 2. — С. 161–172.

## О. А. ЛИСТОПАД,

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

УДК 130

## ЭВОЛЮЦИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ СМЫСЛА

В статье проанализированы различные значения и функции ценностно-смысловой сферы личности. Автором рассмотрена проблема соотношения «глобального» и ситуационных смыслов и их роли в осуществлении жизненного процесса. Раскрыты механизмы формирования смысла на рациональном и интуитивно-подсознательном уровне.

*Ключевые слова:* глобальный смысл, ситуационные смыслы, ценность, жизненный процесс.

В статті проаналізовані різні значення та функції ціннісно-смысловой сфери особистості. Автором розглянута проблема співвідношення «глобального» і ситуаційних сенсів та їх ролі в здійсненні життєвого процесу. Розкриті механізми формування сенсу на раціональному та інтуїтивно-підсвідомому рівні.

*Ключові слова:* глобальний сенс, ситуаційні сенси, цінність, життєвий процес.

In article various values and functions of tsennostno-semantic sphere of the person are analysed. The author considers a problem of a parity «global» and situational senses and their role in realization of vital process. Mechanisms of formation of sense at rational and intuitively-subconscious levels are opened.

*Keywords:* global sense, situational senses, value, vital process.

Различным аспектам проблемы ценностно-смысловой сферы были посвящены труды философов В. Дильтея, Г. Фреге, М. Шелера, Э. Гуссерля, Г. Шпета, М. Хайдеггера, К. Ясперса, М. Мерло-Понти, Ж.-П. Сартра, М. Вебера, П. Тиллиха, В. Ф. Сержантова, О. Г. Дробницкого и др.; психологов — А. Адлера, К. Г. Юнга, В. Франкла, Э. Фромма, М. Рокича, А. Маслоу, Дж. Ройса, К. Левина, С. Л. Рубинштейна, Д. А. Леонтьева, Ф. Е. Василюка, А. Г. Асмолова, Е. А. Климова, А. Б. Николаева, В. В. Знакова, Е. Е. Сапогова, М. С. Яницкого, А. В. Серого и др.

**Постановка проблемы.** Смыслостроительство является сложной и многогранной науч-

ной и социальной проблемой. Хотя данное проблемное пространство пока ещё только начинает разрабатываться и в нем много «белых пятен», для нас представляется перспективным направление исследований, концентрирующихся вокруг процессуально-ситуационного аспекта смыслообразования. В связи с этим задача данной работы — рассмотрение динамических характеристик смысла жизни.

Смысл жизни, детерминированный индивидуальными особенностями личности, согласно К. А. Абульхановой-Славской, определяет позицию, линию, стиль, манеру жизни и в целом способ осуществления жизненного пути [1, 49]. Л. И. Анцыферова опосредующим феноменом

личностного смысла как источника порождения субъектом жизненных смыслов считает образ мира [2, 120]. А. А. Леонтьев полагал, что смысл является принципом, регулирующим жизненный процесс [3, 156]. На субъективно-деятельностную природу смысла и его оценочную функцию как проявление опережающего подкрепления указывает Д. Колесов. Данный автор подчеркивает целеопределяющую функцию смысла, а также считает ситуативные смыслы феноменами, служащими основой для оценки промежуточного результата реализации притязаний и достижений в целом [4, 68]. А. А. Леонтьев так определял логическую последовательность смыслостроительства: субъективный образ мира — субъективный образ цели, объективная направленность жизнедеятельности. Сугубо психоморальным феноменом является экзистенциальная рефлексия жизненного процесса и его переживание [3, 159]. Н. Ф. Наумовой механизм целеполагания представляется как логически структурированное переживание потребностных состояний, связанных с ценностями и смыслами; выбор индивидуального смысла из цивилизационной «кладовой» и выражение смысловых структур посредством соответствующих символических форм [5].

Очевидно, сущностные силы человека устроены таким образом, что только во взаимодействии с жизненным миром осуществляется смыслообразующее и смыслоформирующее отношение сознания к его предметам. В данном отношении следует разделить жизненный и «нежизненный» мир. Пока еще недоступны физические миры галактики, безусловно, не являющиеся жизненным миром, но уже становятся предметом мыследеятельности. Следовательно, все, на что направляется познавательная активность человеческого сознания, мгновенно начинает облекаться в некий смысл. В приведенном примере — это едва различимый смысл, в общем и целом практически бесконечного и непознанного пространства, раскинувшегося за пределами Земли.

А. Н. Леонтьев считал, что смысл создается в действии, а смыслообразующая роль здесь принадлежит мотиву. Действительно, еще во времена Древней Греции люди населяли видимый небосклон мифическими персонажами и смысловыми конструктами, которые никакого отношения к истинному положению вещей во Вселенной не имеют. Однако именно мотивация любопытства привела к тому, что мы уже исследуем поверхности почти всех планет Солнечной системы, а по Луне и прогуливаемся. Если перейти на психологический микроуровень, то становится ясным тезис А. Н. Леонтьева о том, что личностный опыт всегда предметен и насыщен смыслами. А. Н. Леонтьев полагал, что за понятием «личностный смысл» скрывается одна из важнейших проблем системного психологического исследования лично-

сти [6]. Мы же пока только гипотетически предполагаем, что ценностно-смысловая сфера и закономерности смыслостроительства в целом могли бы стать системообразующим ядром будущей единой теории личности, органично включающей когнитивные возможности и результаты всех отраслей человекознания.

Е. Е. Вахромеев несколько наивно считает, что интеллектуальная активность, центрированная вокруг поиска смысла жизни «...отыскание путей достижения... акме путем самоактуализации», способна коренным образом преобразить социокультурную реальность благодаря привнесению в неё инновационных коллективных и индивидуальных практик [7]. Полагаем, что это прекраснотворческие грезы интеллигента, оторванного от грешных реалий современности. Выдвинутый им гуманистический прогноз мог бы быть реализован только после коренного преобразования социокультурной действительности, примет которой пока не наблюдается. В то же время мы полностью разделяем следующее хрестоматийно-аксиоматичное утверждение Л. И. Анцыферовой: «Человек с его жизнеспособными — познавательной и творческо-деятельностной способностями вводится в состав бытия как его новый уровень, который творит из первичного безличного бытия свой особый жизненный мир. В жизненных отношениях человека и мира возникает особая смысловая реальность как форма их единства» [2, 120].

Д. А. Леонтьев в работе «Психология смысла» убедительно показал, что феномен смысла крайне неоднозначен, обладает множественностью проявлений, мультифункционален. Данный автор приходит к выводу о необходимости рассмотрения смысловой реальности, включенной в несколько систем отношений: онтологический уровень анализа — отношение человека и мира он определяет как психологию смысловой реальности; деятельностный аспект смысла заключается в жизнедеятельности субъекта и неосознаваемых механизмах внутренней регуляции активности, осуществляемой при помощи смысловых структур. В целом же методологической основой исследования ценностно-смысловой сферы личности, по Д. А. Леонтьеву, является принцип бытийного опосредования смысловой реальности [2, 121].

В рамках временного измерения жизненного пути представляется необходимым рассмотреть вопрос о времени жизни смысла в том случае, если таковой присущ человеку. Жизненный цикл смысла имеет свою эволюцию и временные характеристики. В «исполнении» смысла возможны варианты: он либо реализуется и наследуется потомками, либо не реализуется и замирает втуне, ожидая своего часа. Так пламенный борец за освобождение Италии Дж. Гарибальди «пережил» смысл своей жизни. Когда его цель была достигнута, остаток жизни уже не был наполнен всеохватывающим

смыслом. Данный пример приводится как якобы личная трагедия человека, утратившего один смысл и не сумевшего обрести новый. Однако нам представляется, что осуществленная цель, достижению которой была посвящена большая часть человеческой жизни, является лучшей наградой в ее конце. И нет никакой необходимости наполнять другим смыслом оставшийся десяток лет. Умиротворенное удовлетворение от достигнутого — лучшая награда за труд жизни. Другой исторический пример — Робеспьер, казнивший всех своих соратников, и поэтому был не способен радоваться победе революции. И в первом, и во втором случае мы сталкиваемся с проблемой изживания глобального индивидуального смысла, приводящего либо к невозможности испытывать удовлетворение, либо неумению наслаждаться плодами самореализации.

Поскольку смыслостроительство не является одной из актуальных задач социальной педагогики, то отсутствуют и социологические данные относительно распределения в социуме «осмысленных» и «бессмысленных» людей. Впрочем точная самохарактеристика последних дана в личном сообщении И. Почуфаровой — «жизнь меня живет». Осмысленная жизнь осознанна и управляема своими возможностями. Психологии личности еще предстоит создать типологическую классификацию вязко-серых «конформистов» и самоактуализированных «нонконформистов». Социальный контекст, актуализирующий потребность в смыслообразовании, сопряжен со способностью личности находить смысл в доступном. Причем определенная часть людей обретает смысл на интуитивно-бессознательном уровне. Хотя данное утверждение в большей мере справедливо в отношении архаичных безписьменных культур, в целом проблема иррационального смыслопорождения и активной жизни смысла требует серьезного внимания исследователей. У людей, «счастливых» избежавших в свое время решения задачи смыслостроительства, возникают определенные трудности выбора в критических жизненных ситуациях.

Стиль жизни и характер социального поведения достаточно убедительно манифестируют наличие или отсутствие смысла у человека. Людям, которые обладают смыслом, присуща спокойная уверенность в своих силах, они отличаются рациональным складом ума, эффективностью, успешностью. Для самостоятельного нонконформиста наличие смысла является постоянным подкреплением правильности избранной стратегии жизни — он целенаправлен и оптимистичен. В ценностной структуре такого человека смысл — одна из определяющих ценностей [4, 121].

Системообразующим ядром теории личности Ф. Феникса является направленность на осуществление смысла в индивидуальной социокультурной динамике в так называемых

«мифах смысла» — взаимосвязанных смысловых реальностях: символической, эмпирической, эстетической, синноэтической, этической, синоптической. Представитель экзистенциальной персонологии С. Мадди считает смысл высшим интегративным началом личности, так как генетическое стремление к обретению смысла обуславливается основными психологическими потребностями в символизации, воображении, суждении [5]. Достаточно широко толкуя понятие «жизненная ситуация», Ж. Ньюттен полагает, что смысл конструируется отношением между ситуацией и мотивацией. Пытаясь выявить механизмы смыслостроительства, Ж. Ньюттен считает, что ситуационное многообразие жизненного процесса вынуждает человека к построению концептуального образа мира.

Действие, созидание, переживание любви В. Франкл считает основными смыслопорождающими ситуациями. Однако объем понятий данных смысловых конструктов гораздо шире объема понятия «ситуация». Согласно франкловскому экзистенциальному анализу, актуальное потребностное содержание ситуации детерминирует как её актуальное осмысление, так и осознание её априорного смысла. С данным положением можно согласиться только в том случае, если иметь в виду однозначные «короткие» тактики поведения, например: «Когда горит зеленый свет, можно переходить улицу». Глубинные смыслы черпают из непосредственной жизнедеятельности могут только неопиты архаичных культур, для которых поведенческие стереотипы старших служат, наряду с устойчивой системой нарративов, единственным источником смыслопорождения [8, 241]. А. Лэнгле вполне справедливо делит смысл на экзистенциальный и онтологический. Для В. Э. Чудновского экзистенциальный смысл — это «...наиболее ценная из возможных ситуаций» [9, 45].

Таким образом, смысл — сложное психологическое образование внутреннего мира с иерархической структурой, в которой «глобальный смысл» — основа стратегии жизни, а ситуационные смыслы — основа прагматичного конструирования тактик поведения в стандартных условиях и обстоятельствах жизнедеятельности. На линии жизни основной смысл определяет её «длинный» результат, а ситуационные смыслы — промежуточные результаты [4, 49]. Именно при таком подходе является справедливым следующее замечание В. Франкла о том, что в условиях невиданного ранее динамизма жизнедеятельности, порождающего неопределенность, человек должен «...быть приготовлен к тому, чтобы воспринять 10 000 заповедей, заключенных в 10 000 ситуаций, с которыми его сталкивает жизнь» [8, 117]. Добротное определение качественного социального содержания уровней ситуационных смыслов дано Б. С. Братусем:

— нулевой — прагматические, определяе-

мые предметной логикой достижения цели в конкретных условиях;

— первый... личностно-смысловой; сферы — эгоцентрический уровень, удобство, личная выгода, престижность;

— второй... — группоцентричный, определяющий смысловой момент отношения к действительности: близкое окружение, свой, чужой, дальняя группа;

— третий... просоциальный, общечеловеческий: внутренняя нравственно-смысловая ориентация на создание общественно значимых результатов, приобщение к родовой человеческой сущности, без которой невозможно нормальное развитие личности [10, 115].

Если смысл — «виртуальная» основа жизни, то что же является её энергетическим двигателем? Это ресурсная база, «личностный потенциал», являющиеся основой эффективности субъекта. Потребностный профиль личности и соответствующий уровень достижений определяют направления реализации её потенциала. Человек, обладающий «глобальным смыслом», реализует свои наиболее значимые мотивы по самостоятельно избранному направлению. Характерной особенностью поведенческих программ такого человека является то, что у него нет направлений, в которых его потенциал реализуется на низком уровне [11, 58]. По деятельностному критерию А. А. Бодалев определяет три типа личности — «стратеги», «тактики», «операционалисты». Видимо, нонконформисты являются отличными «стратегами» и хорошими «тактиками», а конформистов — «операционалистов» можно оценивать исключительно по критерию тактической компетентности с неопределенно-непредсказуемой результативностью жизни в целом. «Движение — все, цель — ничто» — в первую очередь относится к ним [12].

Социокультурная и социально-этическая «плоть и кровь» индивидуальной жизнедеятельности — это определенный образ жизни, сложноструктурированный конгломерат разнородных образований: ценностные ориентации, идеалы, жизненные цели, творчество, любовь, профессиональная карьера, забота о близких и т. п. А. В. Суворов считает, что одним из психологических механизмов реализации смысла жизни является волевой суррогат. На характер реализации смысла влияет социальный контекст индивидуальной жизнедеятельности. Тривиально узнаваемой является ситуация, когда состоятельные родители создают гиперпротекционистские условия для своих недорослей. Естественно, что такой жизненный старт девальвирует ценность смыслостроительства, блокирует формирование потребности в самоопределении, и в конечном итоге ведет к дискредитации принципов самостоятельного поведения. В то же время вполне реальные представления молодых людей из малообеспеченных семей о

трудностях реализации жизненного плана могут блокировать процесс его осуществления и в целом понижать ресурсную базу молодого человека [13].

Жизнь, определяемая смыслом, направлена на «экзистенциальное преуспевание», то есть реализацию смысловой карьеры. Зачастую карьерный рост определяется исключительно ценностями материального плана. Представляется, что оптимальный механизм самореализации смысла — синтез экзистенциального и профессионального роста. Именно при таком подходе, как полагает А. С. Мельничук, возможен баланс между развитием операционной и смысловой стороны жизнедеятельности [14].

**Выводы.** При всем богатстве значений и функций ценностно-смысловой сферы личности (жизненная позиция, образ мира, рефлексия жизненного пути, саморегламентация и регуляция жизненного процесса, опережающее подкрепление и оценка стратегии жизни, целеопределение, смыслообразующая роль мотива, самоактуализация и социально- профессиональная самореализация) системообразующим ядром является её деятельностно-экзистенциальная составляющая. Личностный феномен «смысл жизни» имеет собственную логику становления, развития и утраты. Смыслостроительство до сих пор не является важнейшим приоритетом социальной педагогики. Полагаем, что именно такое положение оказывает негативное влияние как на социально-этическое становление подрастающего поколения, так и на интенсивность исследований данного проблемного поля.

#### Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования / К. А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. — 1994. — № 4. — С. 47–56. — Библиогр.: с. 56.
2. Анцыферова Л. И. Дорога, ведущая к смыслу / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. — 2000. — № 4. — С. 120–121.
3. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — М.: Академия, 2008. — 368 с. — Библиогр. в конце разд. и в тексте.
4. Колесов Д. Психология смысла / Д. Колесов // Развитие личности. — 2003. — № 1. — С. 47–76. — Библиогр.: с. 75–76.
5. Наумова Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н. Ф. Наумова; Всесоюз. НИИ систем. исслед. Акад. наук СССР. — М.: Наука, 1988. — 199 с. — Библиогр.: с. 189–198.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. — 496 с. — Библиогр.: с. 481–494 (116 назв.) в порядке упом.
7. Вахромеев Е. Е. Новые вызовы и стратегия их преодоления: материалы 11-го симпозиума [«Психологические проблемы смысла жизни и акме»], (Москва, 15–17 нояб. 2006 г.) / под ред. Г. А. Вайзер, Е. Е. Вахромеева. — М.: Ин-т психологии РАН, 2006. — 127 с. — Библиогр. в конце ст.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл; [пер. с англ. и нем. А. Воскобойникова]. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с. — Библиогр. в конце разд. и в тексте.

9. Бодалев А. А. Развитие и сохранение личностного потенциала: материалы 11-го симпозиума [«Психологические проблемы смысла жизни и акме»], (Москва, 15–17 нояб. 2006 г.) / под ред. Г. А. Вайзер, Е. Е. Вахромеева. — М.: Ин-т психологии РАН, 2006. — 127 с. — Библиогр. в конце ст.

10. Бондаренко С. М. Смысл жизни творческих личностей: материалы 11-го симпозиума [«Психологические проблемы смысла жизни и акме»], (Москва, 15–17 нояб. 2006 г.) / под ред. Г. А. Вайзер, Е. Е. Вахромеева. — М.: Ин-т психологии РАН, 2006. — 127 с. — Библиогр. в конце ст.

11. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. — М.: Мысль, 1988. — 301 с. — Библиогр.: с. 293–300 (135 назв.) и в порядке упом.

12. Бодалев А. А. О взаимодействии индивидуального, личностного и субъектно-деятельностного развития взрослого человека: материалы междунар. конф. [«Про-

блема смысла в науках о человеке (К 100-летию Виктора Франкла)»], (Москва 19–21 мая 2005 г.) / под ред. Д. А. Леонтьева. — М.: Моск. ун-т им. М. В. Ломоносова, 2005. — 237 с. — Библиогр. в конце стат.

13. Асеев В. Г. Мотивационные характеристики смыслового потенциала личности / В. Г. Асеев // Вопросы психологии. — 1996. — № 4. — С. 151–156. — Библиогр.: с. 156.

14. Семенова И. Н. Рефлексивная модель духовного самоопределения будущего профессионала / И. Н. Семенова // Вопросы психологии. — 1995. — № 4. — С. 147–154. — Библиогр.: с. 154.

### **В. Э. ЗАКРЕВСКИЙ,**

канд. филос. наук, старший научный сотрудник, докторант Института высшего образования национальной Академии педагогических наук Украины.

---

## **Корекційна педагогіка**

УДК 376.3-053.4-056.313

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

У статті розкривається загальна психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Основний акцент зроблений на особливостях уваги, сприйняття, пам'яті, мовленнєвого розвитку, мисленнєвої та навчальної діяльності даної категорії дітей.

*Ключові слова:* діти молодшого шкільного віку, затримка психічного розвитку, пам'ять, мислення, спілкування.

В статье раскрывается общая психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основной акцент делается на особенностях внимания, восприятия, памяти, речевого развития и учебной деятельности данной категории детей.

*Ключевые слова:* дети младшего школьного возраста, задержка психического развития, память, мышление, общение.

The general psychological and pedagogical characteristic of the children of junior school age with mental retardation are discussed in the article. On the features of attention, perception, memory, vocal development, brain and educational activity of this category of children is done the mail emphasis.

*Keywords:* children of junior school age, mental retardation, memory, thought, communication.

Економічний розвиток країн Європи і Америки на початку ХХ століття зумовив підвищення вимог до освітнього рівня населення. Зокрема, виникло питання про диференціальну діагностику різних труднощів, які виникають у дітей в процесі навчання. Важливо було виділити «перспективних» школярів і створити для них необхідні освітні умови. З одного боку, розвиток психіатрії, а з іншого — психометрії дозволили виявити деякі кількісні та якісні характеристики психічних процесів, необхідних для засвоєння шкільної програми. Перші дослідження і розробка тестових нормативів показали, що недоліки когнітивного і особистісного розвитку учнів значно заважають їх успішному навчанню.

Спільними зусиллями різних фахівців у перше десятиліття ХХ століття визначено категорію школярів, яким було важко засвоювати шкільну програму, і вони ставали неуспішними учнями. Тестування А. Біне і Т. Сімона встано-

вило, що кількісні показники інтелекту нерідко займають проміжне положення між «нормою» і розумовою відсталістю [8, 151].

В міру того, як відбувалося вивчення психологічних особливостей даної категорії дітей збільшувалося число термінів для їх опису в спеціальній літературі:

- субнормальні діти;
- невиховані діти;
- діти, що піддалися культурній депривації;
- недисципліновані діти;
- діти з мінімальною мозковою дисфункцією [1, 114].

В Україні про них писали як про дітей з:

- низькою навченістю;
- прикордонною розумовою відсталістю;
- психічним і психофізичним інфантілізмом;
- затримкою психічного розвитку;
- як про школярів, які не встигають в школі [7, 20].

Найбільш розповсюдженим виявився термін «затримка психічного розвитку», який був запропонований Е. Крепеліном і В. І. Лубовським. Даний термін почав використовуватися в усіх офіційних документах, а також більшості наукових досліджень [9, 116].

Сьогодні відомі медична, психолого-педагогічна і соціокультурна моделі затримки психічного розвитку. Найбільш розробленою є медична модель (Є. С. Іванов, В. В. Ковальов, В. В. Лебединський, І. Ф. Марковська, М. С. Певзнер, Г. Є. Сухарева тощо). Оскільки психолого-педагогічна та соціокультурна моделі є новітніми і менш розробленими, формування вичерпної і лаконічної дефініції затримки психічного розвитку ускладнюється.

Питаннями діагностики і корекції затримки психічного розвитку дітей першими почали займатися дефектологи Н. А. Бастун, І. Д. Бех, В. І. Бондар, Т. П. Вісковатова, Т. О. Власова, Т. В. Єгорова, С. Д. Забрамна, Т. Д. Ілляшенко, К. С. Лебединська, В. І. Лубовський, Н. А. Нікашина, М. В. Рождественська, Т. В. Сак, Р. Д. Тригер.

Проблема затримки психічного розвитку учнів досить активно розглядалась і в загальному психолого-педагогічному напрямку (Т. Ю. Андрюшенко, А. М. Богуш, Н. В. Коробанова, Н. Ю. Максимова, Є. М. Мастюкова, Н. О. Менчинська, К. Л. Мілютіна, В. М. Піскун, М. Раттер, В. М. Ямницький тощо). Вона розкривається в роботах І. М. Агафонові, М. І. Безруких, А. О. Дробінської, І. В. Дубровіної, С. І. Єфімові, Б. Г. Круглова, Н. Коцур, О. В. Скрипченка, В. Г. Степанова, С. Г. Шевченко.

Незважаючи на велику кількість сучасних дослідників, які працюють в даній сфері, проблеми навчання дітей із затримкою психічного розвитку в спеціальній літературі продовжують залишатися дискусійними. Цим терміном почали позначати слабковиражені відхилення в психічному розвитку. Психіатри його частіше застосовують по відношенню до дітей з незначною органічною недостатністю центральної нервової системи. У даному випадку ці діти не є розумово відсталими, але у більшості з них спостерігаються незрілість складних форм соціальної поведінки при цілеспрямованій діяльності на тлі швидкої виснаженості, порушення працездатності і довольної уваги. Вказані клініко-психологічні особливості приводять до відставання в інтелектуальному розвитку, створюють труднощі в навчанні.

У клінічних дослідженнях зустрічаються роботи, в яких затримка психічного розвитку включена в концепцію мінімальних мозкових дисфункцій. Порушення діяльності центральної нервової системи, що при цьому спостерігаються, є складними для опису і систематизації. В основному вони виникають в результаті кисневого голодування плоду у пренатальному періоді розвитку і під час пологів, що має назву

асфіксія новонароджених. Відсутність грубих органічних пошкоджень призводить до того, що діагноз «затримка психічного розвитку» не ставиться дітям відразу після народження. Лікар-педіатр в медичному висновку щодо першого року життя дитини може написати про наявність «групи ризику» з неврологічного статусу або ринатальної енцефалопатії. Подібні діагностичні вказівки пізніше необов'язково стануть думкою фахівця про прояви мінімальної мозкової дисфункції, синдрому дефіциту уваги або синдрому порушення уваги і гіперактивності в дітей віком більше 1–2 років. Вони також можуть не бути визначальними для встановлення діагнозу «затримка психічного розвитку» у дошкільників і молодших школярів.

У медичній літературі, зокрема, підкреслюються такі ознаки мінімальної мозкової дисфункції, як легке органічне пошкодження головного мозку, затримка дозрівання психічних функцій порівняно з розвитком дітей та розвитком їх неврозоподібних станів, про що стверджували в своїх працях Д. Н. Ісаєв, З. Тржесоголава та А. Ю. Раттер. Мінімальна мозкова дисфункція розглядається з типовим проявом гіпердинамічного синдрому, при якому у дитини є проблеми в поведінці, наприклад, дуже збудливий, довольна увага, незрілість емоційної і вольової сфер. При цьому часто страждають розвиток мови, формування шкільних навичок. Ознаки незрілості і сповільненого розвитку моторики, психічних функцій, часто пам'яті, не завжди виявляються при неврологічному обстеженні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Л. О. Бадалян, Л. Г. Журба та Е. М. Мастюкова визначають мінімальну мозкову дисфункцію як комплекс різних з етимології, патогенезу і клінічних проявів патологічних станів [11, 123].

Найбільш характерними ознаками мінімальної мозкової дисфункції вважають:

- дифузні легкі неврологічні симптоми;
- підвищену збудливість;
- емоційну лабільність;
- помірно виражені сенсорно-моторні і мовні порушення;
- незначні проблеми в сприйнятті навчального матеріалу на уроках в школі;
- знижену увагу;
- труднощі самоконтролю в поведінці;
- недостатню сформованість навичок інтелектуальної діяльності [8].

Психіатри відповідно до Міжнародної класифікації хвороб і поведінкових розладів, що була запропонована на 9-му перегляді у 1982 році, затримку психічного розвитку визначають як «прикордонну розумову відсталість», тобто IQ в межах 70–80. На 10-му перегляді, що відбувся у 1992 році, діти даної категорії виявилися розподіленими за різними рубриками. Понад усе їм відповідають «порушення психологічного розвитку»: «специфічні розлади розвитку мови»; «специфічні розлади розвитку шкільних

навичок». Виділена також особлива група: «поведінкові та емоційні розлади, що починаються зазвичай в дитячому і підлітковому віці». Отже, в міжнародній клінічній практиці не вживається офіційний діагноз «затримка психічного розвитку». Він частково застосовується в медичних висновках вітчизняних психіатрів.

У психологічній літературі поширене уявлення про те, що затримка психічного розвитку — це емоційна і вольова незрілість у поєднанні з відставанням в розвитку пізнавальної діяльності дітей. Численні психолого-педагогічні дослідження найчастіше присвячені вивченню проблем затримки психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку. З самого початку навчання їм властивий ряд специфічних особливостей. У них не сформована особистісна та інтелектуальна готовність до шкільного навчання. Виявляється нестача знань і уявлень про навколишню дійсність, навчальних навичок для засвоєння шкільної програми. Діти виявляються неспроможними оволодіти рахуванням, читанням і письмом без спеціальної допомоги. Вони відчувають труднощі в оволодінні довільними видами діяльності. Їм важко систематично дотримуватися прийнятих в школі норм і правил поведінки. Молодші школярі із затримкою психічного розвитку швидко стомлюються. Їх працездатність особливо знижується при інтенсивному інтелектуальному навантаженні. Суб'єктивні труднощі в засвоєнні навчального матеріалу можуть призвести до відмови виконувати завдання вчителя.

Відповідно до сучасних наукових уявлень діти молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку за певних психолого-педагогічних умов здатні поступово «наздоганяти» своїх однолітків, які нормально розвиваються. Парадокс полягає в тому, що багато вчених і практиків, наприклад Г. В. Грибанова, Г. Б. Шаумаров, Е. А. Морщніна, продовжують наполягати на наявності відставання від показників «норми» психічного розвитку у підлітків. Одночасно з цим висловлюються і протилежні думки про те, що за період навчання в початковій школі різні форми затримки психічного розвитку можуть бути усунені, тому після 10–12 років діагноз має бути знятий. Більшість фахівців, таких як С. С. Мнухін, Е. С. Іванов, Т. А. Власова, В. В. Лебединський, М. С. Певзнер, В. В. Ковальов, не схильні абсолютизувати оптимістичний прогноз психічної корекції тимчасового відставання у розвитку кожного учня [13, 33].

У логопедії доводиться диференціювати два терміни — «затримка мовного розвитку» і «загальне недорозвинення мови». При психолого-педагогічному описі первинного мовного порушення у дитини виявляються всі ознаки відставання від нормального темпу психічного розвитку.

У спеціальній педагогічній літературі психологи і педагоги майже всіх країн світу замість терміну «діти із затримкою психічного розвит-

ку» традиційно використовують термін «діти з труднощами в навчанні». У таких учнів проблеми в засвоєнні навчальної програми можуть зберігатися впродовж всіх років перебування в школі. Таким чином дітям, які мають труднощі в навчанні, властиві стійкі труднощі в засвоєнні освітніх програм через різні біологічні і соціальні причини за відсутності виражених порушень інтелекту, відхилень в розвитку слуху, зору, мови, рухової сфери тощо. Діти із затримкою психічного розвитку навчаються і виховуються в різних освітніх установах. В Україні для них відкриті:

- дошкільні освітні установи компенсуючого типу;
- спеціалізовані групи в типових дошкільних освітніх установах;
- спеціальні (коригуючі) школи;
- спеціальні (коригуючі) школи-інтернати і дитячі будинки;
- класи вирівнювання в загальноосвітніх школах;
- класи корекційно-розвивального навчання в загальноосвітніх школах.

На сьогодні в Україні функціонують 40 спеціальних загальноосвітніх шкіл і понад 900 класів інтенсивної педагогічної корекції, відкритих в загальноосвітніх школах, де навчаються учні із затримкою психічного розвитку. Це вимагає особливого підходу до спеціальної освіти, її структури, мети, завдань і змісту корекційно-розвивального навчання і виховання. У Концепції спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні підкреслюється, що необхідно створити життєздатну систему безперервного навчання осіб з психічними та фізичними вадами для досягнення ними якомога вищих освітніх рівнів, забезпечити можливість постійного духовного та фізичного самовдосконалення особистості, нормалізації та інтеграції в сучасну систему соціальних відносин [10, 124].

Етап пристосування дитини із затримкою психічного розвитку до світу пов'язаний з переломними для неї подіями — переходом до школи, переходом від «віку гри» до «віку навчання» і закінчується не менш важливим для неї переломом — статевим дозріванням. Це період шкільного дитинства, час пізнання світу, яке здійснюється за допомогою вчителя та підручників. Дитина займає нове місце в системі відносин між людьми, в неї з'являються нові обов'язки, пов'язані з навчальною діяльністю. Вона відкриває для себе новий соціальний простір, набуває внутрішню позицію школяра.

До школи дитина із затримкою психічного розвитку знаходиться в умовах сім'ї або дитячого садка, де вимоги до неї свідомо співвідносяться з її індивідуальними особливостями. Школа — це інші умови. Вона передбачає неухильність вимог з боку вчителя і таким чином посилює психологічну напруженість дитини. У школі відбувається стандартизація умов жит-



тя дитини як результат, більшою мірою проявляються відхилення в її розвитку. Тому вчитель, вихователь, психолог обов'язково повинні враховувати індивідуальні психологічні особливості кожного школяра із затримкою психічного розвитку і систематично та цілеспрямовано здійснювати вплив на загальний розвиток дитини, а через нього безпосередньо на ефективність соціально-педагогічної підтримки і підвищення рівня її загального розвитку до рівня розвитку дітей, що нормально розвиваються.

Затримка психічного розвитку у дітей молодшого шкільного віку супроводжується порушеннями, перш за все, мимовільної уваги. Типовим є зниження її концентрації, що негативно впливає на процес навчання. «Недоліки уваги обумовлені функціональними чи органічними порушеннями центральної нервової системи і призводять до нездатності зосередитись на виконанні завдань ігрового чи навчального характеру» [10, 57]. Саме тому в процесі навчально-виховної діяльності вчитель повинен звертати на це увагу і застосовувати такі методи та форми роботи з даною категорією дітей, які б сприяли кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Крім того, «у дітей із затримкою психічного розвитку зустрічається підвищена виснаженість, яка виражається у короткочасній продуктивності при виконанні завдань із швидким підвищенням кількості помилок при досягненні мети. Нерідко при цьому підвищена розсіяність виражається в постійному переключенні уваги на різні об'єкти. Різноманітні прояви недоліків мимовільної уваги в навчальному процесі характерні для дітей із затримкою психічного розвитку» [8, 32].

Значні недоліки мимовільної уваги у дітей із затримкою психічного розвитку зустрічаються при стомлюваності на фоні астенії, при відсутності мотивації до навчальної діяльності. З урахуванням досвіду роботи з дітьми в школі сучасний науковець Т. Н. Павлій виокремлює різноманітні особливості проявів несформованості їх уваги. Серед них:

- підвищена виснаженість мимовільної уваги;
- недостатня здатність концентрації уваги;
- велика обмеженість об'єму уваги, тому діти сприймають мало інформації, що призводить до фрагментарності сприйняття і викривлення результату діяльності;
- «неселективна» увага, яка проявляється у невмінні сконцентрувати увагу на суттєвих ознаках об'єктів, що сприймаються дитиною;
- діти із затримкою психічного розвитку досить часто переключають свою увагу — в даному випадку розуміється спонтанна реакція дітей на різноманітні зовнішні подразники, вони довго не можуть зосередитися на виконанні навчальних завдань;
- інертність уваги, що виражається в зниженні здатності переключати увагу з одного виду діяльності на інший» [2, 39].

Отже, різноманітні форми затримки психічного розвитку у дітей молодшого шкільного віку супроводжуються порушеннями, перш за все, мимовільної уваги. Це все впливає на якість та продуктивність виконання завдань ігрового чи навчального характеру, а також на рівень ефективності соціально-педагогічної підтримки. Тому для навчально-виховної роботи з даною категорією дітей з урахуванням їх індивідуальних психологічних особливостей потрібно систематично і цілеспрямовано застосовувати інноваційні форми та методи навчання, зокрема, такі як арт-терапія.

Психолого-педагогічне вивчення процесу зорового сприйняття дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку показало, що недоліки розвитку даного психічного процесу співвідносяться з проблемою формування розумової діяльності, знижують їх можливості у навчанні. За висновками сучасного науковця С. Г. Шевченка такі діти, «добре виокремлюючи контурні фігури, перекреслені лініями та штрихами, мають труднощі при вичленуванні зображень, які накладаються одне на одне, з помилками розуміють завдання, що пов'язані з визначенням напрямків» [6, 43].

А відомий сучасний психолог К. С. Лебединська стверджує, що «швидкість сприйняття молодшими школярами із затримкою психічного розвитку характеризується вираженою повільністю у порівнянні з однолітками, які нормально розвиваються. Вони потребують більше часу для прийому та переробки інформації в умовах навчального процесу» [9, 44]. При спостереженнях за дітьми в школі психолог Ю. О. Хайрліна відзначала «значні труднощі при виконанні завдань, пов'язаних із ціленаправленим розглядом та пізнанням різноманітного за складом матеріалу» [1, 99].

У педагогічній практиці зустрічаються такі найбільш характерні особливості сприйняття дітей із затримкою психічного розвитку, які описала в своїх працях О. В. Заширинська:

- в них виникають труднощі при впізнанні предметів, які представляються їм у незвичному ракурсі;
- повільно і часто з помилками відбувається процес пізнання предметів на контурних чи схематичних зображеннях, особливо якщо вони закреслені, перекривають один одного в результаті накладання;
- діти повільно розглядають об'єкти, які представлені їх увазі. В умовах короткочасного сприйняття вони залишають поза увагою багато деталей представлених об'єктів; за визначений час вони сприймають менший обсяг сенсорної інформації в порівнянні з їх однолітками, що нормально розвиваються;
- їм нелегко створити зоровий образ предметів, які важко розглядати, повністю сприймати зміст сюжетних картинок в усій різноманітності деталей зображення;

— важко виокремлювати фігури чи об'єкти на фоні «шуму» [9, 44].

Отже, затримка психічного розвитку у дітей молодшого шкільного віку також супроводжується порушеннями сприйняття. Даний психічний процес співвідноситься з проблемою формування розумової діяльності дітей, знижуючи їх можливості в навчанні, а також загалом впливає на загальний розвиток і рівень ефективності соціально-педагогічної підтримки, зокрема. Такі психологічні особливості даної категорії дітей вимагають від вчителів і психологів особливих знань, умінь та навичок щодо роботи з ними, адже одним з основних завдань педагогічного колективу є не лише навчання та виховання таких дітей, але й підвищення рівня їх загального та емоційного розвитку до рівня дітей, що нормально розвиваються.

Суттєве місце серед усіх психологічних особливостей дітей із затримкою психічного розвитку займає пам'ять. Багаточисленні клінічні та психолого-педагогічні дослідження показали, що недостатня сформованість психічних процесів дуже часто виступає головною причиною труднощів у навчанні.

Нейропсихологічна діагностика дозволила встановити, що структура недорозвиненості пам'яті при затримці психічного розвитку не є однорідною і пов'язана з різноманітними порушеннями вищих коркових функцій. Сучасний науковець А. Р. Лурій вивчав різноманітні види мовленнєвої пам'яті у дітей: слухомовленнєвої, слухо-зорової і зорово-зорової. Експериментальним шляхом «у молодших школярів із затримкою психічного розвитку порівняно з їх однолітками, які нормально розвиваються, було встановлено значне зниження об'єму інформації, яка запам'ятовується всіма видами мовленнєвої пам'яті» [5, 44].

Вивченню різних видів діяльності дітей із затримкою психічного розвитку присвячено цілий ряд психологічних досліджень. За дослідженням С. Г. Рибаквої, «однією із основних причин недостатнього розвитку мимовільної пам'яті є зниження пізнавальної активності. Молодші школярі не лише зі складнощами відтворюють словесний матеріал, але й витрачають на цей процес значно більше часу, ніж їх однолітки, що нормально розвиваються» [3, 31].

А на думку Є. М. Мастюкової, «однією з основних причин труднощів у навчанні учнів із затримкою психічного розвитку є зниження показників їх мимовільної пам'яті, що призводить до поганого засвоєння змісту текстів, таблиць, схем тощо. Дітям важко утримувати в пам'яті цілі та основні завдання вправ, їм властива періодичність продуктивності пам'яті, що залежить від різноманітних причин:

- ступінь вираженості недостатності центральної нервової системи;
- астенізація;
- наявність порушень різноманітних відділень головного мозку тощо» [9, 61].

Отже, недостатня сформованість процесів запам'ятовування дуже часто виступає головною причиною труднощів у навчанні і вихованні молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Таким чином, з переходом до школи відбуваються зміни всієї психіки дитини, її духовної активності, бо основною є не ігрова, а навчальна діяльність. Але у дітей із затримкою психічного розвитку в більшості випадків цього повноцінного якісного переходу не відбувається. Їх психічні процеси і емоційно-вольова, особистісна сфера, як правило, ще не сформувались для активної навчальної діяльності, а це визначає і зміст, і обсяг матеріалу, і методичні прийоми, що використовуються при навчанні дитини, в тому числі і за допомогою засобів мистецтва.

Необхідність реформування спеціальної загальної освіти учнів із затримкою психічного розвитку пов'язана з реалізацією загальнолюдських прав: вони повинні стати повноцінними громадянами своєї держави, бути освіченими і мати свій соціальний статус. Система освіти в Україні забезпечує рівні права на освіту всіх учнів, незалежно від стану здоров'я. Державна політика в галузі спеціальної освіти спрямована на забезпечення належних умов одержання освіти учнями відповідно до їх можливостей і здібностей. Практика показує, що за умов добре організованої корекційно-педагогічної та соціально-психологічної допомоги переважна більшість учнів успішно розвивається, одержує необхідні для самостійного життя і праці знання, практичні вміння і навички. Частина учнів продовжує навчання в навчальних закладах I–IV рівнів акредитації.

#### Література

1. Бгажнокова И. М. Психология умственно отсталого школьника. — М.: Просвещение, 1987. — 96 с.
2. Безверхий О. С. Методика диагностики саморегуляции молодшего школяра // Практична психологія та соціальна робота. — 2004. — № 12. — С. 36–45.
3. Бондарчук Е. И., Бондарчук Л. И. Основы психологии. — К.: МАУП, 2001. — 168 с.
4. Дарвиш О. Б. Возрастная психология: Учеб. пособие. — М.: Влаго-Пресс, 2004. — 264 с.
5. Дробинская А. О. Синдром психического инфантилизма // Дефектология. — 1998. — № 5. — С. 14–19.
6. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей младшего школьного возраста // Дефектология. — 2003. — № 2. — С. 16–21.
7. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психологического развития. — С.Пб.: Речь, 2007. — 168 с.
8. Матвеева М. П., Миронова С. П. Коррекційна робота у системі освіти дітей з вадами розумового розвитку. — Кам'янець-Подільський, 2005. — 164 с.
9. Основы специальной психологии / Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Изд. центр «Академия», 2002. — 480 с.
10. Синьов В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П. Психология розумово відсталої дитини. — К.: Знання, 2008. — 359 с.

#### І. П. БОГДАНЦЕВА,

аспірант кафедри соціальної роботи і педагогіки Чорноморського державного університету ім. Петра Могили (м. Миколаїв).

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФОРМИРУЮЩИЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ ФОРМАМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Данная статья посвящена рассмотрению основных факторов, формирующих реабилитационную среду в социально-реабилитационных учреждениях для детей с девиантным поведением.

Результат преодоления стереотипа противоправного поведения ребенка в условиях социально-реабилитационного учреждения определяется той системой социально-психологических отношений, которые формировались в данном учреждении и представляют собой социально-психологическую среду, в которой живет, действует и развивается ребенок. Если данная среда содействует возникновению у ребенка новых, социально-позитивных форм поведения, стимулирует их и тем самым обеспечивает вытеснение установившихся в сознании ребенка стереотипов противоправного поведения, если она обеспечивает его личностный рост, то такая среда является реабилитационной. Здесь находит свою реализацию положение Л. С. Выготского о необходимости помещения ребенка в определенную среду, которая вместо установившихся у него антисоциальных форм поведения привила бы ему новые формы общения с людьми и приспособила бы к условиям существования [2, 262]. «Организовать социальную среду в школе, — пишет Л. С. Выготский, — означает не только создать конституцию школьного управления и созывать детей регулярно на общие собрания, производить выборы и соблюдать формы общности, которые так часто перенимаются детьми у взрослых. Это означает заботу о тех реальных социальных связях, которые должны пронизывать такую среду. Начиная от интимных и дружеских отношений, охватывающих небольшие социальные группы, переходя затем к более широким объединениям товарищеского характера и заканчивая самыми широкими и большими формами детского движения, школа должна наполнить жизнь ребенка тысячами социальных связей, которые бы помогли формированию нравственного характера. Ни в какой другой области не имеет такой силы и справедливости общее положение о воспитании: воспитывать, значит правильно организовать жизнь; в правильной жизни правильно растут дети» [2, 267].

Именно система социальных отношений и их комфортность для ребенка, побуждающие его к личностному росту, и создают реабилитационную среду.

Основными доминирующими составляющими, формирующими реабилитационную среду в детском учебно-воспитательном социально-реабилитационном учреждении являются:

— позитивный морально-психологический климат, предполагающий здоровые и позитивные отношения как между детьми, так и между детьми и взрослыми;

— отсутствие в детской среде криминальной субкультуры и форм ее проявления;

— разносторонняя позитивная деятельность учащихся, в организации которой учитываются возрастные особенности каждого ребенка, его здоровье и природные наклонности.

Реабилитационная среда не может возникнуть сама собой. Не обеспечивает ее создание и формальное нахождение ребенка в реабилитационном учреждении. Нельзя рассматривать реабилитационную среду как некое обрамление и рамки, внутри которых осуществляется реабилитационная работа.

Реабилитационная среда формируется педагогическим коллективом и будет таковой, т. е. выполняющей свою реабилитационную функцию, если в ее формировании действия педагогов будут скоординированы и направлены на ее создание, развитие и укрепление. Реабилитационная среда — это прежде всего система взаимоотношений в коллективе реабилитационного учреждения. И речь идет о коллективе в целом, состоящего из коллектива взрослых и коллектива воспитанников, объединенных общей целью, решением общих задач и моральными ценностями.

Деятельностное и ценностное единство взрослого и детского коллективов создает общий, детско-взрослый коллектив, духовным и моральным стержнем которого является педагогический коллектив. Педагогический коллектив создает облик школы, и школа становится большой воспитательной силой, когда педагогический коллектив создает непреходящие духовные ценности — в убеждениях, взглядах, традициях, привычках учителей, в личной неповторимости каждого педагога, в живых отношениях между учителями и учениками, в отношениях между детьми. В результате значительности духовных ценностей педагогического коллектива и их влияния на детский коллектив, детский коллектив становится большой активной и действенной силой, участником воспитательного процесса [6, 635–636].

Морально-ценностное и деятельностное единство педагогического и детского коллектива устраняет и не допускает их поляризации, т. е. ситуацию, когда педагогический коллектив живет своей жизнью и решает свои задачи, а детский коллектив имеет свою жизнь и свои проблемы, пути решения которых он находит без идейного влияния педагогов, основываясь на том жизненном опыте и нравственных

ценностях, уровне социальной компетентности, которые дети имеют.

Полярность ценностей и интересов педагогического и детского коллектива исключает возможность самовоспитательной деятельности детей и оставляет их на положении объекта воспитания.

Общность ценностей детского и взрослого коллектива будет создана лишь при условии общности ценностей и целей педагогов, общности действий педагогов в реализации этих ценностей и достижении этих целей.

А это возможно лишь только в том случае, когда педагогический коллектив будет в своей деятельности руководствоваться принципом единства действий.

Ценности и определяемая ими цель воспитательной работы не возникают в педагогическом коллективе стихийно, а имеют идейные истоки и идейную направленность. А. С. Макаренко видел их начало в существовании педагогического центра в лице руководителя воспитательного учреждения, определяющего воспитательную политику и обеспечивающего ее реализацию педагогическим коллективом и каждым педагогическим работником в отдельности. «В тех случаях, когда есть единое руководство, скорее может быть и единый коллектив», — считал А. С. Макаренко [3, 83].

Перенос ценностей педагогического коллектива в детский невозможен без единства действий в этом направлении всех членов педагогического коллектива, которое направлено как по отношению к детскому коллективу в целом, так и по отношению к каждому воспитаннику в отдельности.

Единство действий педагогического коллектива мы понимаем как спланированную, целенаправленную и скоординированную педагогическую деятельность, направленную на воспитание каждого воспитанника, а тем самым, и всего детского коллектива.

Единство действий является, прежде всего, единством требований. Отсутствие единства требований отдельным педагогом или группой педагогов, непоследовательность требований разрушают целенаправленную систематичность в работе с детским коллективом и отдельным воспитанником и сводят на «нет» результативность воспитательного процесса.

Отсутствие единства требований создает у воспитанника мнение, что конкретное требование не является обязательным для выполнения. А раз это так, то его можно и не выполнять. А отсюда — создание психологической основы для невыполнения воспитанником требований вообще, что в стратегическом плане не содействует формированию или разрушает уже сформировавшуюся установку воспитанника на воспитание в себе определенных позитивных качеств, а таким образом приводит к прекращению личностной деятельности по самоконтролю и самовоспитанию.

Кроме того, отсутствие единства требований вносит асистематичность в воспитательный процесс, не позволяющую закреплять определенную модель поведения, а тем самым перевести ее в привычку. Несистематичность и разнонаправленность требований вызывает «дергание» нервной системы ребенка, порождает неуравновешенность и напряженность нервного состояния ребенка, что проявляется в различных формах его протеста по поводу требований другого педагога.

Отсутствие единства требований имеет свои причины:

— отсутствие у педагогического коллектива ценностей, на которые он должен ориентироваться и ориентировать воспитанников, а отсюда — общей положительной цели и стратегии воспитания, а, следовательно, и педагогической тактики;

— снижение требовательности отдельных педагогов к воспитанникам с целью заслужить дешевый авторитет у детей, что приводит к противопоставлению данных педагогов всему педагогическому коллективу;

— профессиональная непригодность отдельных педагогов, которые не ведут за собой детский коллектив, а ведомы детьми.

А. С. Макаренко напрямую связывал единство действий и требований педагогов с эффективностью воспитательного процесса. «...Ни один воспитатель, — писал А. С. Макаренко, — не имеет права действовать в одиночку, на свой собственный риск и на свою собственную ответственность. Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса. Поэтому лучше иметь 5 слабых воспитателей, объединенных в коллектив, воодушевленных одной мыслью, одним принципом, одним стилем и работающих едино, чем 10 хороших воспитателей, которые работают все в одиночку, как кто хочет» [3, 128].

Основополагающим условием здорового морально-психологического климата в детском коллективе является отсутствие в его среде криминальной субкультуры и ее элементов.

Криминальная субкультура — это совокупность духовных и материальных ценностей, регламентирующих и упорядочивающих жизнь и преступную деятельность криминальных сообществ.

Основу криминальной субкультуры составляют чуждые гражданскому обществу ценности, нормы, традиции, различные ритуалы объединенных в группы преступников. Что касается несовершеннолетних, то социальный вред криминальной субкультуры заключается в том, что она уродливо социализирует личность, стимулирует переростание возрастной оппозиции

в криминальную и является механизмом воспроизводства преступности несовершеннолетних, придает преступности несовершеннолетних групповой характер [5, 73].

Криминальная субкультура жестко регламентирует личность несовершеннолетних и их преступный образ жизни, внося в неё определенные законы, правила и «порядок».

Криминальной субкультуре несовершеннолетних присущи следующие особенности:

1) игнорирование прав личности, выражающееся в агрессивном, жестоком и циничном отношении к «чужим», слабым и незащищенным;

2) отсутствие чувства сострадания к людям, в том числе и к «своим»;

3) нечестность и двуличие по отношению к «чужим»;

4) паразитизм, эксплуатация «низов», глумление над ними;

5) обесценивание результатов человеческого труда, выражающееся в вандализме;

6) неуважение прав собственников, проявляющееся в хищениях;

7) поощрение циничного отношения к женщине и половой распущенности;

8) поощрение низменных инстинктов и любых форм аморального поведения [5, 74].

Криминальная субкультура для детей с девиантным поведением в его асоциальных криминальных формах является их духовной подпиткой и нормативной основой, регулирующей поведение и межличностные отношения между детьми.

При поступлении в учреждение социальной реабилитации подростки приносят с собой и сформированные криминальной субкультурой модели поведения, которые пытаются реализовать в новых условиях.

При отсутствии и низком уровне в реабилитационном учреждении профилактической работы, формальной организации учебно-воспитательного процесса подобная реализация может иметь успех. В результате этого в детской среде получают развитие и закрепление такие формы криминальной субкультуры, как групповая иерархия ролей с вытекающими отсюда издевательствами и унижениями слабых и младших воспитанников, круговая порука, кражи, вымогательства продуктов питания и личных вещей воспитанников, хулиганские действия, половые извращения (мужеложство), уголовный жаргон и нанесение татуировок, симуляция и членовредительство, отлынивание и отказ от определенных видов работы по самообслуживанию (например, от уборки территории и помещений), появление случаев употребления психотропных веществ, угрозы и избиения воспитанников, ставших на путь исправления.

Наличие подобных явлений в детской среде создает крайне неблагоприятный морально-психологический климат, формирует и превра-

щает в систему криминально-аморальные отношения между детьми, создает криминально-асоциальную среду, которая является антагонистической и враждебной реабилитационной среде.

Одновременно подрывается авторитет взрослых, которые допускают нездоровые, унижающие личность ребенка, отношения в детской среде. В этом случае не может быть речи о сотрудничестве детей и взрослых.

Недопущение проникновения криминальной субкультуры в детский коллектив и отторжение ее детьми достигается:

1) формированием позитивных традиций детского коллектива.

«Ничто так не скрепляет, как традиция. Воспитывать традиции, сохранять их — чрезвычайно важная задача воспитательной работы. Школа, в которой нет традиции, ...не может быть хорошей», — писал А. С. Макаренко [3, 222]. Наличие в школе хороших традиций создает основу, на которой формируются и закрепляются моральные ценности детского коллектива и которая не воспринимает, отталкивает проникающие извне чужеродные явления криминальной субкультуры;

2) вовлечением детей в систему активной позитивной деятельности, строящейся на их возрастных интересах.

Активная позитивная деятельность детей является не только средством вытеснения и невосприятия криминальной субкультуры, но и непременным условием формирования реабилитационной среды.

Позитивная активная деятельность будет результативной и привлекательной для детей, если при ее организации будут учитываться возрастные интересы детей. В то же время, отмечал Л. С. Выготский, «в деле нравственного воспитания должна быть использована природа детских влечений, которая является могучим двигателем их поступков. Эта положительная сторона должна быть сохранена в той форме, что всякий поступок должен возвращаться к ребенку в виде впечатления от его действия на окружающих. *Ничто так не понуждает к действию, как связанное с ним удовлетворение* (выделено мною. — Б. В.) [2, 268].

Именно ситуация удовлетворения своей деятельностью, связанная с её оценкой, является стимулом к дальнейшей позитивной деятельности ребенка. И здесь важно учесть соотносительность личной стимуляции к деятельности со средой, в которой осуществляется эта деятельность и в которой она оценивается. Поэтому здесь важен вопрос: «Кто оценивает?». Оценка же этого кто, в конечном итоге, формирует не только личную удовлетворенность, но и ценностные ориентации деятельности воспитанника. Чем значительнее эти «кто» для ребенка, тем больше вероятность, что Я-образ воспитанника будет формироваться под влиянием их оценок [1, 134].

Природные возрастные особенности ребенка определяют его потребность в положительной оценке взрослых и благоприятное положение в среде детского коллектива. Эти потребности, как отмечает Н. Ю. Максимова, являются базовыми, ведущими для подростка [4, 121].

Учащимся учреждений социальной реабилитации должно быть предоставлено самое широкое поле позитивной деятельности, где они найдут самовыражение своего «Я» и положительную оценку этой деятельности у взрослых и детей. Ценностные ориентации детского и взрослого коллектива будут определять и род этой деятельности, и ее оценку. Кроме психологической основы, имеется и морально-ценностная основа, которая определяет и его отношения с людьми, и характер деятельности. Таким образом, создается гармония и соответствие природных качеств личности ребенка в признании и социальная оценка его деятельности. Если ценности тех, кто делает эту оценку, моральны и гуманны, личностный рост и развитие ребенка будут ориентированы на них. При отсутствии же данных ценностей или при их формальном признании потребность в признании приводит к дальнейшей дезинтеграции ребенка и общества.

Систематичность активной позитивной деятельности учащихся, сориентированной на гуманистические ценности, превращает активную позитивную деятельность в привычку, что приводит к тому, что без этой деятельности воспитанник уже не может чувствовать себя социально комфортно, а, во-вторых, вытесняет из своего сознания установку на антисоциальное;

3) профилактикой правонарушений в детском коллективе.

Профилактика правонарушений в детском коллективе осуществляется путем применения психолого-педагогических, специальных и социально-психологических методов.

Психолого-педагогические методы используются для выявления причин и мотивов противоправного поведения, изучения личности воспитанника в комплексе ее психологических, социальных и нравственно-ценностных особенностей, а также для анализа развития воспитанника и результатов его ресоциализации.

К специальным профилактическим методам относятся такие, использование которых обеспечивает недопущение совершения воспитанником правонарушений. Это, прежде всего, метод постоянного педагогического контроля за воспитанниками, метод педагогического воздействия на воспитанника с целью неповторения им правонарушений и т. п.

В комплекс социально-психологических методов входят методы, применение которых формирует в конечном итоге мнение детского коллектива в направлении морального невосприятия и осуждения правонарушителей, а также формирование сознательной дисципли-

ны каждого воспитанника и дисциплины детского коллектива.

Дисциплина, по А. С. Макаренко, — «внешний каркас коллектива и является результатом воспитательной работы» [3, 75].

Дисциплина, считает А. С. Макаренко, должна быть сознательной и служить средством защиты воспитанника от посягательств на его права со стороны других воспитанников. «Дисциплина в коллективе — это полная защищенность, полная уверенность в своем праве, путях и возможностях именно для каждой отдельной личности» [3, 181].

А. С. Макаренко подчеркивал, что дисциплина должна требоваться от коллектива. «Нельзя рассчитывать, что дисциплина придет сама благодаря внешним мерам, приемам или отдельным разговорчикам. Нет, перед коллективом задачу дисциплины, цель дисциплины нужно поставить прямо, ясно и определенно» [3, 181].

В то же время «каждый ученик должен быть убежден, что дисциплина является формой для наилучшего достижения цели коллектива» [3, 181].

Каждый воспитанник должен быть уверен и наглядно видеть, что дисциплина вносит в жизнь детского коллектива, а, следовательно, и каждого воспитанника, позитивное бытие и позитивную жизненную перспективу. И если это будет так, то у детей формируется общественное мнение в пользу дисциплины. Тем самым формируется и сознательное принятие дисциплины каждым воспитанником, а следовательно — и сознательная регуляция своего поведения.

Если каждый ребенок будет убежден, что дисциплина в детском коллективе выгодна лично ему, то требования педагога и дисциплина будут им поддерживаться, а сам он будет следовать правилам дисциплины.

Таким образом, возникает мотивация к дисциплинированному поведению, а вместе с мотивацией — и сознательное понимание воспитанником необходимости выполнения требований воспитателя.

В результате понимания каждым воспитанником необходимости дисциплины возникает сознательная дисциплина всего детского коллектива, а таким образом, и общественное мнение детского коллектива о необходимости принятия дисциплины и отторжения из жизни коллектива асоциальных поступков. А отсюда — сознательность и моральный уровень детского коллектива не дают развиваться антисоциальным наклонностям отдельных воспитанников, с одной стороны, а с другой, дают позитивную оценку и поддерживают активную позитивную деятельность каждого ребенка.

Дисциплина в детском коллективе, а следовательно, и система отношений и ценностей обеспечивается организацией всей жизни детского коллектива.

Одной из форм, содействующих формированию дисциплины детского коллектива, является режим. «Режим, — отмечал А. С. Макаренко, — это есть определенная система средств и методов, которые помогают воспитывать. Результатом же воспитания является дисциплина» [3, 177].

В этом дисциплина отличается от режима: режим — метод, дисциплина — результат.

Режим предусматривает четкий распорядок дня, особенностью которого является его временная компактность и содержательность заполнения, не допускающие праздности и разболтанности; а также постоянный педагогический контроль, который нельзя подменять формальным надзором, и который предполагает общую творческую и систематическую социальную деятельность детей и взрослых при их совместном нахождении.

Режим является одной из форм специальных профилактических методов, но делать его основным средством и формой поддержания дисциплины будет ошибкой. Использование режима как главного средства воспитательной и реабилитационной работы бесперспективно и ведет в никуда, не обеспечивает сознательную дисциплину учащихся и, в конечном итоге, их ресоциализацию и социальную реабилитацию. Дисциплина по А. С. Макаренко, как уже отмечалось, должна быть сознательной. Вместе с тем, А. С. Макаренко считал, что необходимо «убедить человека в том, что он должен соблюдать дисциплину, а надеяться, что при помощи такого убеждения можно добиться дисциплины, значит рисковать 50–60% успеха. Дисциплина не может определяться сознанием, «так как она является результатом всего воспитательного процесса, а не отдельных воспитательных мер. Думать, что дисциплины можно добиться при помощи каких-то специальных методов, направленных на её создание — ошибка. Дисциплина является продуктом всей суммы воспитательных воздействий, включая в себя и образовательный процесс, и процесс политического образования, и процесс воспитания характера, и процесс возникновения конфликтов в коллективе, в процессе дружбы и доверия, и всего воспитательного процесса, считая здесь также такие процессы, как процесс физкультурного воспитания, физического развития и т. д. [3, 178].

Дисциплина в условиях социально-реабилитационного учреждения не должна пониматься узко, только как дисциплина поведения и выполнения режима. Дисциплина является более широкой категорией, чем самосдерживание от плохих поступков: должна быть и дисциплина учебного труда, дисциплина быта, дисциплина производственной деятельности и т. д.

Ориентиром дисциплины является требовательность. «Не может быть, конечно, — отмечал А. С. Макаренко, — ни создан коллектив, ни создана дисциплина коллектива, если не

будет требования к личности» [3, 192]. И Макаренко выдвигает принципы требовательности:

— «как можно больше требования к человеку и как можно больше уважения к нему»;

— «я являюсь сторонником требования последовательного, определенного, без поправок и без смягчений»;

— «...без искреннего, открытого, убежденного, горячего и решительного требования нельзя начинать воспитание коллектива, и тот, кто думает начать с колеблющихся подлизывающихся уговариваний, тот делает ошибку»;

— «наряду с требованием должно идти и развитие теории морали, но она ни в коем случае не должна подменять требование. Там, где нашли случай теоретизировать, рассказать детям, что нужно сделать, там вы должны это сделать. Но там, где вы должны потребовать, вы никаких теорий не должны разводить, а должны требовать и должны добиваться своих требований»;

— «прежде всего единственное, что нужно требовать, — это подчинение коллективу...» [3, 192–194].

Подведем итоги.

Факторы, которые формируют реабилитационную среду в учреждениях социальной реабилитации, прежде всего являются факторами социально-психологическими, включающими в себя систему взаимоотношений в педагогическом коллективе, в детском коллективе и в детско-взрослом коллективе.

Данная система взаимоотношений строится и вытекает из деятельности детей и взрослых, однако деятельности не произвольной, стихийной, формальной и бесцельной, а деятельности целенаправленной, базирующейся на определенных ценностях.

#### Литература

1. Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. — М.: Изд-во МГУ; Изд-во Междунар. ун-та бизнеса и управления («Братья Карич»), 1996. — 304 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.
3. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности / Сост. и авт. вступ. ст. В. В. Кумарин. — М.: Педагогика, 1972. — 330 с.
4. Максимова Н. Ю., Милютин Е. П., Пискун В. М. Основы детской патопсихологии. — К.: НПЦ «Перспектива», 1999. — 432 с.
5. Пирожков В. Ф. Криминальная субкультура. Психология подростковой преступности. Кн. 1. — М.: Ось-89, 1998. — 304 с.
6. Сухомлинский В. А. Избранные произведения в пяти томах. Т. 1. — К.: Рад. шк., 1979. — 685 с.

#### В. В. БАРАНОВ,

директор Фонтанской общеобразовательной школы социальной реабилитации.

### ОСОБЛИВОСТІ МЕНЕДЖМЕНТУ ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

У статті охарактеризовано особливості організації управління процесом проведення зовнішнього незалежного оцінювання на регіональному рівні, розглянуто загальні і специфічні функції менеджменту зовнішнього незалежного оцінювання та подано методичні рекомендації щодо підготовки педагогічних працівників до оцінювання навчальних досягнень учнів.

*Ключові слова:* зовнішнє незалежне оцінювання, тимчасовий колектив, тестування, ділові ігри, адміністрування зовнішнього незалежного оцінювання.

В статті охарактеризовано особливості організації управління процесом проведення зовнішнього незалежного оцінювання на регіональному рівні, розглянуто загальні і специфічні функції менеджменту зовнішнього незалежного оцінювання та подано методичні рекомендації по підготовці педагогічних працівників до оцінювання навчальних досягнень учнів.

*Ключевые слова:* внешнее независимое оценивание, временный коллектив, тестирование, деловые игры, администрирование внешнего независимого оценивания.

At the article are given characteristics of independent testing management at the regional level, analyzed general and specific functions of independent testing management and given guidelines concerning teachers' training for academic achievements independent testing.

*Keywords:* external independent testing, temporary staff, testing, business game, external independent testing administration (management).

Технологія управління освітою є послідовним і цілеспрямованим процесом, який має циклічний характер і формується через функції, які визначають, по-перше, вид управлінської діяльності, що дає змогу відрізнити одну форму роботи від інших; по-друге, спрямованість видів освітньої діяльності на певний об'єкт або фактори зовнішнього середовища. Вченими багатьох країн розглядаються та аналізуються різні аспекти управління освітою, а саме: побудова ефективної організаційної структури управління та вплив соціально-психологічних факторів на неї; інновації в процесі управління освітою, проблеми організації методичної роботи, що забезпечує ефективність управління освітою, зміни в управлінні регіональними системами освіти, особливості використання оцінних технологій в освітній діяльності. Загальні питання управління освітою вивчали Ю. Бабанський, В. Луговий та інші вітчизняні і зарубіжні науковці, зокрема, проблеми державного управління якістю освіти висвітлені в працях Т. Лукіної, на думку якої процес зовнішнього оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів є елементом системи управління якістю освіти.

Метою даної статті є висвітлення особливостей організації управління процесом проведення зовнішнього незалежного оцінювання, розгляд загальних і специфічних функцій менеджменту ЗНО та надання методичних рекомендацій щодо підготовки педагогічних працівників до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Задовольняючи освітні потреби особи та потреби суспільства у кваліфікованих фахів-

цях, держава повинна контролювати результати освітньої діяльності всіх її учасників і на всіх етапах. Іншими словами, надаючи однакові можливості всім членам суспільства здобувати освіту, суспільство повинно мати гарантію стосовно використання цих можливостей. Реалізація гарантій базується на використанні державою стандартів освіти як нормативної бази функціонування системи освіти. Сам процес зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників також потребує управління на різних рівнях та етапах його проведення.

Відповідно до цього можна виділити загальні та специфічні (особливі) функції управління освітньою сферою в цілому і, зокрема, менеджменту зовнішнього незалежного оцінювання.

Загальні функції менеджменту ЗНО — це частина управлінського циклу, якому властивий регулярний вид управлінської діяльності незалежно від місця її прояву, характеру діяльності, масштабів тощо.

Специфічні (особливі) функції можна класифікувати за:

— ознакою рівнів управління — загальнодержавний (Міністерство освіти і науки України та Український центр оцінювання якості освіти); регіональний (регіональний центр оцінювання якості освіти та управління освіти і науки облдержадміністрацій); локальний (відділи освіти, пункти тестування);

— ознакою освітніх рівнів — управління зовнішнім незалежним оцінюванням як необхідним елементом вступної кампанії до ВНЗ;

— ознаками об'єктів управління — управ-



ління пунктами тестування, створеними на базі навчальних закладів різних видів і типів; — ознакою процесів управління — навчально-методичною роботою; роботою з керівниками та науково-педагогічними кадрами; підготовкою педагогічних працівників, залучених до роботи в пунктах тестування.

Відповідно до визначення Л. Карамушки, управління як вид діяльності забезпечує ефективне та продуктивне досягнення цілей шляхом планування, організації діяльності, здійснення керівництва і контролю за організаційними ресурсами, що є необхідним під час проведення зовнішнього незалежного оцінювання.

Феномен процедури проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів, який полягає у формуванні численних тимчасових колективів, котрі мають забезпечити рівні умови для одночасного проходження тестування з того чи іншого предмета усіма абітурієнтами в створених на базі навчальних закладів пунктах тестування. Тому величезного значення набуває одне з основних завдань навчально-методичної роботи — підготовка вчителів до діяльності щодо оцінювання навчальних досягнень учнів. У контексті цього завдання реалізовувалися такі навчальні цілі:

— розвиток у вчителів мотивації до якісного оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема, усвідомлення ними особистісної, професійної та суспільної значущості оцінювальної діяльності, а також її ролі під час проведення зовнішнього оцінювання;

— сприяння формуванню усвідомленого ставлення до участі в адмініструванні зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх шкіл;

— розуміння сутності базових понять, що стосуються тестового оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема: тест, процедура оцінювання, об'єкт оцінювання, метод, зміст, інструментарій, процедури тестового оцінювання навчальних досягнень учнів тощо;

— вивчення та запам'ятовування основних компонентів технологічного циклу тестування.

Дуже важливим у підготовці педагогічних працівників до ЗНО є розвиток їхніх комунікативних здібностей — удосконалені навички вразного читання державною мовою, способи взаємодії з оточуючими й окремими людьми та подіями, уміння працювати в групі, усвідомлення своєї функціональної ролі у колективі. Уміння презентувати себе, готувати необхідні документи ЗНО, спілкуватися з незнайомою аудиторією, доводити до відома учасників тестування правила проходження ЗНО та інструкції щодо роботи з тестовими матеріалами.

Одним з ефективних методів навчання педагогічних працівників, залучених до проведення зовнішнього незалежного оцінювання, на наш погляд, є розробка і використання в навчальному процесі ділових ігор.

Специфічною особливістю ділових ігор, які широко застосовуються під час навчання та інструктажів педагогічних працівників, є можливість створення емоційного настрою, який підвищує інтерес до проблеми, ситуації, активізує творчу ініціативу, мотивацію.

Під час підготовки фахівців до здійснення тестування корисними є практичні заняття, які сприяють залученню педагогічних працівників до управлінської діяльності.

Наприклад, під час практичного заняття у формі кейс-стаді «Аналіз сильних і слабких сторін, можливостей і небезпек тестового оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл» було застосовано метод SVOT-аналізу.

**SVOT-аналіз** базується на основі статистичних даних про стан тестового оцінювання навчальних досягнень учнів у регіоні, а не на суб'єктивному ставленні певної особи або групи осіб до ситуації. Вчителям було нагадано, що складові **SVOT-аналізу** слід трактувати так:

**S** (Strength) — оцінка сильних сторін, які формують переваги;

**W** (Weaknesses) — оцінка слабких сторін, які чинять перепони щодо розвитку тестового оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл;

**O** (Opportunities) — оцінка можливостей — це врахування факторів, які за певних умов можуть стати сильними сторонами розвитку тестового оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл;

**T** (Threats) — оцінка небезпек — це врахування факторів, які в перспективі можуть стати слабкими сторонами у розвитку тестового оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл.

Основні завдання для обговорення:

- Порівняйте соціально-психологічні та педагогічні можливості тестового оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл з іншими видами оцінювання.

- Проаналізуйте на основі даних фактичний стан тестового оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл в Одеській області. Доповніть аналіз тестового оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл як каталізатора виконання Закону «Про освіту».

- Використовуючи результати SVOT-аналізу, розробіть напрями розвитку тестового оцінювання навчальних досягнень учнів у конкретній загальноосвітній школі, районі, місті Одеської області.

Вчителі в результаті моделювання реальних ситуацій набувають можливості бачити і розуміти мету та завдання зовнішнього незалежного оцінювання, усвідомлювати свою роль і призначення в адмініструванні ЗНО, приймати рішення.

Управління процесом проведення зовніш-

нього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів здійснюється через менеджмент пунктів тестування.

Управління діяльністю пунктів тестування відбувається відповідно до Регламенту роботи пункту тестування, що регулює порядок роботи пунктів тестування під час проведення зовнішнього незалежного оцінювання. Організують роботу пунктів тестування Український центр оцінювання якості освіти та регіональні центри оцінювання якості освіти у межах компетенції, визначеної Порядком проведення зовнішнього незалежного оцінювання та Регламентом роботи пункту тестування, затвердженими наказами Міністерства освіти і науки України та Українського центру оцінювання якості освіти.

Проведення зовнішнього оцінювання в пункті тестування забезпечують:

- відповідальний за пункт тестування;
- помічник відповідального за пункт тестування;
- старші інструктори;
- інструктори;
- чергові пункту тестування.

До участі в проведенні зовнішнього незалежного оцінювання залучаються педагогічні працівники, які вже мають базову професійну освіту і досвід роботи в школі. Вони постійно

зайняті вирішенням конкретних і життєво важливих цілей, пов'язаних з виконанням професійних і соціальних ролей чи вдосконаленням особистості, тому організація їхнього навчання, зважаючи на специфіку розвитку сучасних освітніх закладів, зокрема загальноосвітніх, вимагає нової інтерпретації принципів та положень щодо підготовки вчителів до проведення тестового оцінювання навчальних досягнень учнів, адміністрування зовнішнього незалежного оцінювання, чому сприяють інтерактивні методи навчання.

Характерною особливістю управління діяльністю роботи пункту тестування є те, що на кожне тестування (сесію тестування) за пунктом закріплюється уповноважена особа Українського центру оцінювання якості освіти. Розподіл уповноважених осіб за пунктами тестування здійснюють регіональні центри не раніше, ніж за три доби до проведення зовнішнього оцінювання.

Відбір, підготовка та діяльність уповноважених осіб відбувається відповідно до Положення про уповноважену особу Українського центру оцінювання якості освіти. Уповноважені особи залучаються з числа працівників Міністерства освіти і науки України, підпорядкованих йому установ, Українського та регіональних центрів, місцевих органів управління освітою, педагогічних, науково-педагогічних

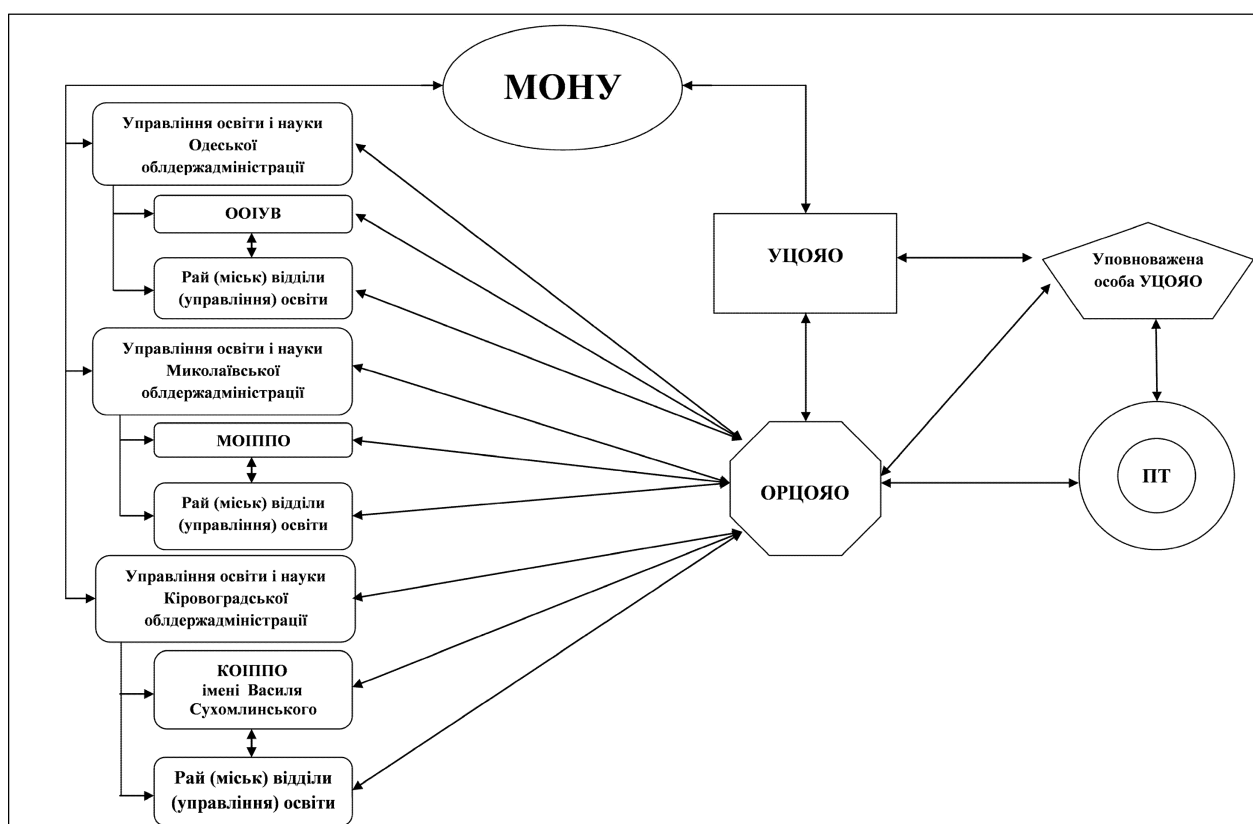


Схема 1. Схема управління процесом ЗНО на регіональному рівні (на прикладі організації ЗНО в Одеському РЦОЯО)

працівників, які пройшли відповідний інструктаж. Виконання вказівок і вимог уповноваженої особи щодо проведення зовнішнього оцінювання є обов'язковим для всіх працівників пункту тестування.

Таким чином, управління процесом ЗНО в пунктах тестування забезпечується виконанням процедур тестування педагогічними працівниками, залученими до проведення ЗНО, і контролем за виконанням процедур тестування, який здійснює уповноважена особа УЦОЯО. Модель процесу управління ЗНО на регіональному рівні представлена на схемі 1.

Зворотний зв'язок уповноважених осіб з Українським та регіональним центрами оцінювання якості освіти дозволяє здійснювати контроль за проведенням тестування; оперативно вирішувати позаштатні та конфліктні ситуації (відповідно до регламенту роботи пункту тестування та реєстру нестандартних ситуацій, що можуть виникнути в пункті тестування під час проведення зовнішнього незалежного оцінювання, та способів їхнього вирішення), що має величезне значення в організації процесу ЗНО, зважаючи на короткий час, на який збирається тимчасовий колектив педагогічних працівників та абітурієнтів, щоб провести або пройти тестування.

Таким чином, організація управління процесом проведення зовнішнього оцінювання навчальних досягнень випускників загально-

освітніх навчальних закладів на регіональному рівні виконує як загальні функції, властиві управлінню освітньою сферою в цілому, так і специфічні функції менеджменту зовнішнього оцінювання.

#### Література

1. Аванесов В. С. Научные проблемы тестового контроля знаний: Монография. — М.: Исслед. центр, 1994. — 168 с.
2. Бебик В. М. Менеджмент освіти глобального суспільства // Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: Кол. моногр. — К.: МАУП, 2005.
3. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: Навч. посіб. — К.: МАУП, 1999.
4. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: Монографія. — К.: Вид-во НАДУ, 2004.
5. Освітній менеджмент: Навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — К.: Шк. світ, 2003. — 400 с.
6. Сучасні інноваційні технології навчання дорослих: [інформ.-метод. матеріали для учасників Літньої школи / За ред. М. М. Іжі, С. К. Хаджирадєвої]. — О.: ОРІДУ НАДУ, 2004. — 176 с.

#### **А. Ю. АНІСІМОВ,**

директор Одеського регіонального центру оцінювання якості освіти, кандидат педагогічних наук,

#### **Н. Д. РЕМЕЗ,**

заступник директора Одеського регіонального центру оцінювання якості освіти.

УДК 81

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕСТУВАННЯ В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ І ВНЗ УКРАЇНИ

Завданням вищої школи є підвищення якості підготовки фахівців, що зумовлено стратегією розбудови державності України та її входженням до європейського освітнього простору. Без розв'язання проблеми пошуку, формування і підтримки талантів молодих громадян неможливий швидкий розвиток економіки й покращання рівня життя українського народу. Отже, важливим завданням вищих навчальних закладів є підвищення ефективності цілеспрямованого добору абітурієнтів з високим рівнем креативності й інтелекту.

Новою формою такого добору, безперечно, є незалежне тестування, оскільки підвищення якості оцінювання знань школярів і забезпечення прозорості проведення вступних іспитів абітурієнтів — процес об'єктивно необхідний. Вищим навчальним закладам це потрібно для поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців. Школам — для єдиного критерію оцінювання ефективності їх роботи. Бать-

кам — для можливості зорієнтуватися на ринку педагогічних послуг з метою якомога швидшого надання дітям тих знань і вмінь, яких вони потребують.

Проте результати тестування минулих років свідчать, що реальна оцінка знань абітурієнтів є значно нижчою від балів, зазначених в атестаті. Тому виникає питання: «Нащо потрібні випускні іспити в школах і вступні до вищих навчальних закладів? Може їх слід замінити зовнішнім тестуванням, результати якого будуть водночас характеризувати рівень підготовки випускника і рівень навчальної роботи його в школі?».

Використання тестів в навчальному процесі міцно увійшло до світової педагогічної практики. У нашій державі цей процес також починає набирати сили. Як відомо, правила прийому до вищих навчальних закладів України передбачають, що вступні іспити мають проходити у формі тестів. Кожен абітурієнт для участі

в конкурсі на вступ до вищого навчального закладу за будь-якою спеціальністю має пройти два тестування: з української мови і профільної дисципліни. Однак невелика кількість учасників окремого вступного іспиту не дозволяє сповна використати всі позитивні сторони тестових технологій, а в деяких випадках, навпаки, ускладнює процес оцінювання знань конкретного абітурієнта й не повною мірою дозволяє провести порівняльну характеристику його знань.

Тестування, яке проводять Український центр оцінювання якості освіти й приймальні комісії вищих навчальних закладів, дедалі стає досконалішим. Шкала балів у цих тестах доволі широка і забезпечує можливість порівняти знання, вміння і навички всіх учасників тестування. Так, наприклад, одержавши результат свого тестування, учень може порівняти свій рівень щодо тієї групи учнів, разом з якими він проходив це тестування. Тестування, проведене напередодні подання учнями документів до вищих навчальних закладів, дозволяє зорієнтуватися у виборі навчального закладу й майбутньої професії.

Як правило, тести складаються із завдань з вибором відповіді, короткою відповіддю (слово, число та ін.), розгорнутою відповіддю (з наступною процедурою експертної оцінки та еталоном). За подібним зразком багато освітніх установ готували раніше і готують зараз контрольні-вимірні матеріали для студентів і школярів. Однак не завжди механічний набір завдань, представлених у такій формі, можна віднести до тесту.

Завдання з вибором відповіді дозволяють за обмежений час перевірити базові знання й навички учня (студента) з широкого кола питань. Як показала практика їх застосування, вони мають містити якомога більше питань під час одного обмеженого за часом сеансу тестування. Це, зокрема, скорочує можливість використання учнем (студентом) різних шпаргалок або підказок. На частину з таких завдань запроваджується певний хронометраж, що не дозволяє учневі (студентові) використати час, відведений на завдання інших типів. У питаннях з вибором відповіді не просто механічно до наявних у підручниках завдань дописують неправильні відповіді, а пред'являють їх разом з правильною відповіддю — на вибір. У цих завданнях, крім всього іншого, враховують час на їх виконання (в середньому, близько хвилини на одне завдання), розташовують можливі відповіді у певній послідовності. Крім того, неправильні відповіді повторюють типові помилки, яких припускаються школярі й абітурієнти, а також студенти.

Отже, висока якість навчання прямо залежить від кількості, глибини, вчасності й об'єктивності оцінки одержуваних знань, а тому — грамотно розроблені завдання для тестового контролю (як одного з цілого ряду інших

видів) під час вивчення мовних дисциплін дозволяють виявити рівень засвоєння знань і ступінь формування навичок в процесі навчання.

Правильно складені тести задовольняють ряд вимог. Вони мають бути:

1. Відносно короткостроковими, тобто не вимагати великих витрат часу.
2. Однозначними, тобто такими, що не дозволяють довільного тлумачення завдання.
3. Правильними, тобто виключати можливість формування багатозначних відповідей.
4. Відносно короткими, що потребують стислих відповідей.
5. Зручними, тобто придатними для швидкої обробки результатів.
6. Стандартними, тобто придатними для широкого практичного використання.

Якщо до основи класифікації тестів використати різні аспекти (компоненти) розвитку й формування людських якостей, то вона виглядатиме таким чином:

1. Тести для визначення загальних розумових здібностей, розумового розвитку.
2. Тести для визначення соціальних здібностей у різноманітних галузях діяльності.
3. Тести для визначення навченості, успішності, академічних досягнень.
4. Тести для визначення окремих якостей (рис) особистості (пам'яті, мислення, характеру тощо).
5. Тести для визначення рівня вихованості (сформованості загальнолюдських, моральних, соціальних та інших якостей).

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

1. Не можна включати відповіді, неправильність яких на момент тестування учні (студенти) не можуть обґрунтувати.
2. Неправильні відповіді мають конструюватися на підставі типових помилок і мають бути правдоподібними.
3. Правильні відповіді серед усіх запропонованих відповідей мають розміщуватися у випадковому порядку.
4. Запитання не повинні повторювати відповіді підручника.
5. Відповіді на одні запитання не повинні бути підказками для відповідей на інші.
6. Запитання не повинні містити «пасток».

#### **Приклади тестових завдань з дисципліни «Культура мовлення та ораторське мистецтво»**

##### **1. Політичний огляд — це:**

- публічний виступ, в якому висвітлюються і коротко оцінюються важливі поточні соціально-політичні події;
- максимально коротка промова, прийнята ідеєю героїзму й патріотизму;
- промова, що має гостро політичний характер і присвячена актуальній темі.

## 2. Мітингова промова — це:

- публічний виступ, в якому висвітлюються і коротко оцінюються важливі поточні соціально-політичні події;
- максимально коротка промова, пройнята ідеєю героїзму й патріотизму;
- промова, що має гостро політичний характер і присвячена актуальній темі;
- промова, яка має мобілізаційний характер.

## 3. Військово-патріотична промова — це:

- публічний виступ, в якому висвітлюються і коротко оцінюються важливі поточні соціально-політичні події;
- максимально коротка промова, пройнята ідеєю героїзму й патріотизму;
- промова, що має гостро політичний характер і присвячена актуальній темі;
- промова, яка має мобілізаційний характер.

## 4. Агітаційна промова — це:

- публічний виступ, в якому висвітлюються і коротко оцінюються важливі поточні соціально-політичні події;
- максимально коротка промова, пройнята ідеєю героїзму й патріотизму;
- промова, що має гостро політичний характер і присвячена актуальній темі;
- промова, яка має мобілізаційний характер.

## 5. До якого з жанрів красномовства належить наукова доповідь?

- соціально-політичне красномовство;
- академічне красномовство;
- судове красномовство;
- соціально-побутове красномовство;
- богословсько-церковне красномовство.

## 6. До якого з жанрів красномовства належить самозахисна промова?

- соціально-політичне красномовство;
- академічне красномовство;
- судове красномовство;
- соціально-побутове красномовство;
- богословсько-церковне красномовство.

## 7. Яку стародавню державу вважають батьківщиною ораторського мистецтва?

- Вавілон
- Єгипет
- Грецію
- Ватикан
- Ассірію і т. ін.

### Приклади завдань з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»

#### 1. Документ правління — це засіб закріплення:

- реквізитів на папері форматом А4 або А5;
- реквізитів, розташованих в усталеному порядку;
- будь-яким способом інформації про факти, події, явища дійсності й розумової діяльності.

#### 2. Будь-який документ є:

- носієм інформації;
- сукупністю реквізитів;

— папером формату А4 або А5.

#### 3. Реквізитами в діловодстві називаються:

- найбільш важлива інформація;
- офіційні дані документа;
- структурні елементи документа і т. ін.

Тести для визначення рівня навченості застосовуються на всіх етапах дидактичного процесу. За їх допомогою забезпечується попередній, поточний, тематичний та підсумковий контроль знань, умінь, облік успішності, академічних досягнень.

Під час тестування необхідно використовувати комп'ютерну техніку як робочий інструмент.

Комп'ютерні технології протягом останніх років надійно увійшли до арсеналу методів навчання. Сьогодні вже абсолютно зрозуміло, що розв'язання проблеми поліпшення якості, підвищення активності й забезпечення індивідуалізації навчання можна досягти лише на підставі використання в навчальному процесі комп'ютерних технологій разом із традиційними педагогічними методами. Інформаційні можливості і швидкодія сучасних ПЕОМ відкривають необмежений простір для педагогічної творчості викладачів, дозволяють модернізувати старі й запроваджувати новітні технології і форми навчання.

Аналіз світової педагогічної практики дозволяє виділити такі класи педагогічних програмних продуктів:

- комп'ютерні підручники;
- навчальні програми;
- електронні довідники, словники, енциклопедії;
- системи самопідготовки й самоконтролю;
- системи контролю знань і тестування.

Цілком зрозуміло, що не всі необхідні характеристики засвоєння мовних дисциплін можна одержувати засобами тестування. Відсутність безпосереднього контакту викладача зі студентом призводить до того, що у студентів, а також випускників вищих навчальних закладів, не сформовані навички формулювати, конкретизувати свої думки під час відповіді, обґрунтовувати свою точку зору, відстоювати в дискусії свою позицію.

Відсутність усного іспиту призвело до істотного зменшення словникового запасу та виникнення чималих труднощів у спілкуванні (однієї з найголовніших компетенцій громадянина) не лише школярів, а й студентів старших курсів університету.

Отже, вміння зв'язно, логічно й переконливо викладати свої думки, а також деякі інші характеристики знань, умінь, навичок неможливо діагностувати тестуванням. Це означає, що тестування обов'язково має поєднуватися з традиційними формами й методами перевірки рівня знань — усними й письмовими:

- колоквіумами;
- рольовими іграми;

- написанням контрольних робіт;
- застосуванням індивідуальних творчих завдань (аудиторних і домашніх);
- виступами з доповідями на семінарських заняттях;
- науково-практичними конференціями;
- усно-письмовими іспитами тощо.

Проблема поєднання усних і письмових форм контролю розв'язується в переважній більшості випадків на користь останніх.

Усний контроль, безперечно, більше сприяє розвитку швидкої реакції на запитання, розвиває зв'язне мовлення, але не забезпечує належної об'єктивності.

Письмова перевірка, забезпечуючи більш високу об'єктивність, крім того, сприяє розвитку логічного мислення, цілеспрямованості: учень, абітурієнт чи студент під час письмового контролю більш зосереджений,

більш заглиблений у суть питання, обмірковує варіанти побудови відповіді.

Письмовий контроль дисциплінує, привчає до точності, лаконічності, зв'язності викладання думок.

Отже, лише гармонійне поєднання традиційних методів з найновітнішими технологіями, підготовка якісних підручників, навчальних посібників і словників, а також посилення контролю виконавчої дисципліни в навчальному процесі можуть стати запорукою високої якості в підготовці майбутніх фахівців усіх рівнів і напрямів, затребуваних на ринку праці України.

**В. В. ЛАВРЕНЮК,**

канд. філол. наук, доцент каф. документознавства та інформаційної діяльності Одеського національного політехнічного університету.

## *Науковці – вчителям*

УДК 378.013.+371.302.81+530

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ**

У роботі обґрунтовано сутність і структуру інформаційно-технологічної компетентності майбутнього вчителя; чітко визначено критерії та показники рівнів її сформованості; експериментально перевірено модель інформаційно-технологічної компетентності майбутнього вчителя; розроблено комплекс дидактичних і методичних матеріалів, що забезпечують її реалізацію в навчальному процесі, який відбувається в педагогічному університеті; подальшого розвитку набули питання компетентнісного підходу до підготовки сучасного вчителя. Ефективність розробленої моделі формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього вчителя підтверджено результатами педагогічного експерименту.

*Ключові слова:* компетентнісний підхід, компетентність, інформаційно-технологічна компетентність вчителя, компоненти інформаційно-технологічної компетентності, модель формування інформаційно-технологічної компетентності, навчальний процес.

В работе обоснована суть и структура информационно-технологической компетентности будущего учителя; четко определены критерии и показатели уровней ее сформированности; экспериментально проверена модель информационно-технологической компетентности будущего учителя; разработан комплекс дидактических и методических материалов, обеспечивающих ее реализацию в учебном процессе педагогического университета; дальнейшее развитие получили вопросы компетентностного подхода к подготовке современного учителя. Эффективность разработанной модели формирования информационно-технологической компетентности будущего учителя подтверждена результатами педагогического эксперимента.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, компетенция, информационно-технологическая компетенция учителя, компоненты информационно-технологической компетенции, модель формирования информационно-технологической компетенции, учебный процесс.

In work the nature and structure of information and technological competence of future teachers, the criteria and level indexes; experimentally verified model of information-technology competence of future teachers, the complex teaching and learning materials to ensure its implementation in practice of the learning process Pedagogical University; further Development has gained competence approach to modern teacher training. The effectiveness of the developed model of information-technology competence of future teachers confirmed the results of experiment.

*Keywords:* competency approach, competency, the informational-technological competency of a teacher, components of the informational-technological competency, model of forming the informational-technological competency, educational process.

*Мета дослідження.* Експериментально перевірити модель формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього вчителя в процесі його підготовки в педагогічному університеті.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень уточнити сутність понять «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність»; теоретично обґрунтувати сутність

і компоненти інформаційно-технологічної компетенції.

*Об'єкт дослідження.* Навчальний процес у педагогічному університеті.

*Предмет дослідження.* Модель формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя фізики в навчальному процесі педагогічного університету.

Розглянуто загальні питання організації і проведення педагогічного експерименту; висвітлено процес формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя в експериментальних групах; наведено аналіз результатів експериментальної роботи.

При здійсненні експериментальної роботи ми спиралися на засади організації і проведення педагогічних досліджень, які подані в працях Т. Агапової, Ю. Бабанського, В. Євдокимова, Т. Ільїної, А. Киверялга, І. Лернера, Т. Олійник, М. Скаткіна та ін.

Експериментально-дослідною роботою було охоплено 296 студентів інституту мов світу, інституту фізичної культури та реабілітації, інституту фізики та математики (спеціальності «Математика», «Фізика») і факультету початкового навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Для перевірки ефективності розробленої моделі формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя було чітко визначено такі критерії: знання основ інформаційно-комунікаційних технологій; вміння застосовувати ці технології як засіб вирішення професійних завдань; вміння здійснювати пошук, опрацювати, зберігати важливу педагогічну інформацію; вміння застосовувати сучасні засоби комунікацій для організації різних форм міжсуб'єктної взаємодії; інтерес до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності; мотивація до розширення знань в галузі інформаційно-комунікаційних технологій; сформованість умінь оцінювати результати власної педагогічної діяльності і здійснювати її коригування та ін.

Згідно з вибраними критеріями було охарактеризовано і виокремлено чотири рівні сформованості інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя: низький, середній, достатній та високий.

Для експериментального впровадження теоретично обґрунтованої моделі в навчальний процес педагогічного університету було розроблено комплекс дидактичних і методичних матеріалів з окремих тем курсів «Сучасні інформаційні технології», «Інформаційно-комунікативні технології в освіті та науці» (тексти лекцій, методичні вказівки до лабораторних робіт, завдання для індивідуальної роботи студентів, зокрема науково-дослідної, контрольні завдання).

У процесі проведення педагогічного експерименту здійснювалися спостереження за ди-

намікою формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя. Наприкінці кожного етапу формування (за розробленою моделлю) відбувалося контрольне оцінювання рівня всіх складових компетенції. Аналіз контрольних робіт студентів, проведених на всіх етапах, показав, що спеціально розроблена модель сприяє успішності формування у студентів інформаційно-технологічної компетенції.

Експериментальний зріз засвідчив, що більшість студентів (87,35 %) мали низький рівень інформаційно-технологічної компетенції, 11,25 % — середній рівень, 1,4 % достатній рівень; студентів з високим рівнем компетенції не було виявлено.

Після початкового етапу аналіз засвідчив, що результати змінилися на краще: 64,93 % студентів експериментальної групи (67,65 % контрольної) мали низький рівень; 22,67 % студентів експериментальної (22,78 % контрольної) — середній рівень сформованості інформаційно-технологічної компетенції; 12,4 % студентів експериментальної групи (9,57 % контрольної) — достатній рівень сформованості компетенції.

Аналіз даних базового етапу показав, що на низькому рівні досліджуваної компетенції залишилися 25,38 % студентів експериментальної групи (42,75 % контрольної), середній рівень було виявлено у 30,05 % студентів експериментальної групи (31,89 % контрольної), достатній рівень — у 33,66 % студентів експериментальної групи (19,32 % контрольної), високий рівень — у 10,91 % студентів експериментальної групи (6,04 % контрольної).

Аналіз даних продуктивного етапу (рис. 1) показав, що низький рівень досліджуваної компетенції мали лише 1,21 % студентів експериментальної групи на відміну від контрольної групи (6,12 %). В обох групах збільшилася кількість студентів з середнім рівнем компетенції (18,04 % — в експериментальній групі, 35,98 % — у контрольній) та достатнім рівнем (54,74 % — в експериментальній та 43,88 % — у контрольній групі). Високий рівень компетенції було зафіксовано у 26,01 % студентів експериментальної групи (у контрольній — 14,02 %).

Студенти експериментальної групи продемонстрували більшу цілеспрямованість, активність та ініціативність в процесі навчання, в них значно зросла мотивація до подальшого оволодіння і використання зазначених технологій за рахунок усвідомлення їх ролі у підвищенні результативності навчального процесу, в оптимізації різних видів діяльності вчителя. Вони навчилися використовувати сучасні комп'ютерні технології для підготовки робочої документації, створення дидактичних засобів, проведення обліку успішності учнів, моніторингових досліджень, представлення власних надбань в інформаційному просторі.

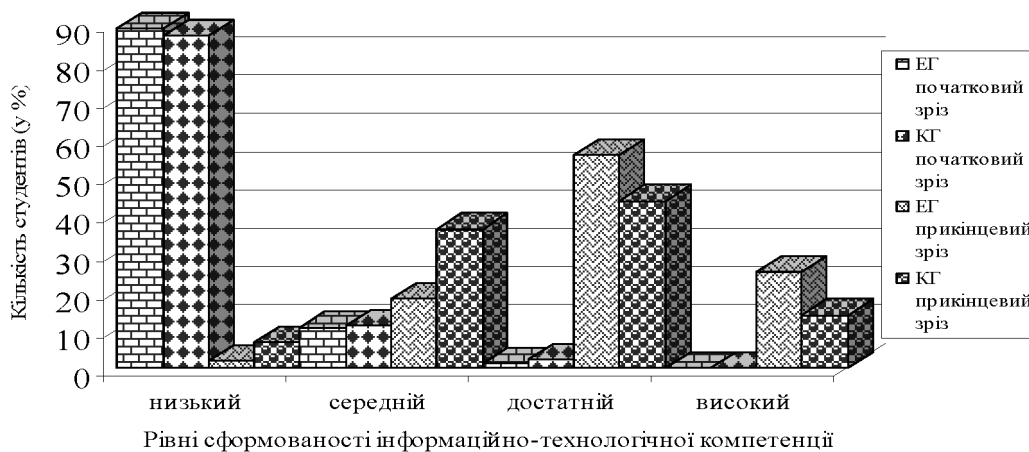


Рис. 1. Розподіл студентів за рівнями сформованості інформаційно-технологічної компетенції.

Статистично підтверджено наявність фактора впливу моделі формування інформаційно-технологічної компетенції на якість процесу навчання в педагогічному університеті: у студентів експериментальної групи зафіксований більш високий рівень сформованості інформаційно-технологічної компетенції, що стало результатом проведеної експериментальної роботи.

В ході теоретично-експериментального дослідження були вирішені всі поставлені завдання.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнено сутність понять «компетентність», «професійна компетентність», «компетенція», що використовувались в межах нашого дослідження: компетентність є інтегративною якістю особистості, яка виявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, заснованої на знаннях і досвіді, що набуто в процесі навчання й соціалізації, та орієнтована на самостійну й успішну участь у діяльності; професійна педагогічна компетентність є інтегративною професійно-особистісною характеристикою вчителя, яка складається з різних компонентів — компетенцій, що визначають його готовність і здатність стосовно успішного виконання відповідних видів педагогічної діяльності.

Теоретично обґрунтовано, що інформаційно-технологічна компетенція є невід'ємною складовою загальної професійної підготовки сучасного вчителя до педагогічної діяльності в умовах інформатизації освіти. Інформаційно-технологічна компетенція майбутнього вчителя розуміється як його цілісна, інтегративна, багаторівнева професійно-особистісна характеристика, що включає в себе сукупність знань, умінь, навичок, позицій, установок, які відбивають його готовність і здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології в різних аспектах професійної педагогічної діяльності.

Виявлено структурні компоненти зазначеної компетенції — інформаційний і технологічний; визначено їх складові: когнітивну, технічну, дидактико-методичну, комунікативну, мотиваційну, рефлексивну; висвітлено та конкретизовано сутність кожної складової як сукупності відповідних знань, умінь, навичок.

Експериментально перевірено модель формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя, яка передбачає мету, завдання, етапи (початковий, базовий і продуктивний), шляхи формування складових компетенції на кожному етапі. Розроблена модель передбачає послідовність і наступність у розширенні як спектру засобів інформаційно-комунікаційних технологій, якими оволодіває студент в процесі його підготовки в педагогічному університеті, так і видів професійної діяльності, в яких майбутній вчитель набуває умінь ефективно застосовувати зазначені технології.

Експериментально доведено ефективність розробленої моделі формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя, її позитивний вплив на сформованість складових зазначеної компетенції. Аналіз отриманих даних засвідчив, що студенти експериментальної групи виявили кращі знання в галузі інформаційно-комунікаційних технологій і навички їх застосовування для вирішення професійно значущих завдань; в них сформовані вміння адаптувати набуті знання до вирішення завдань майбутньої педагогічної діяльності; значно підвищився рівень мотивації до подальшого оволодіння і використання зазначених технологій за рахунок усвідомлення їх ролі в підвищенні результативності навчального процесу, в оптимізації різних видів діяльності вчителя.

Уточнено критерії рівнів сформованості інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя (знання основ інформаційно-комунікаційних технологій; вміння застосо-



увати ці технології як засіб вирішення професійних завдань; вміння здійснювати пошук, опрацювання, зберігання педагогічно значущої інформації; вміння застосовувати сучасні засоби комунікацій для організації різних форм міжсуб'єктної взаємодії; інтерес до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності; мотивація до розширення знань в галузі інформаційно-комунікаційних технологій; сформованість умінь оцінювати результати власної педагогічної діяльності й здійснювати її коригування та ін.); визначено чотири рівні її сформованості (низький, середній, достатній, високий).

Створено комплекс дидактичних і методичних матеріалів для поетапного формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя згідно з розробленою моделлю в процесі викладання навчальних дисциплін «Мультимедійні та технічні засоби навчання» (на початковому етапі), «Інформаційно-комунікативні технології в освіті та науці» (на базовому етапі), «Інформаційні технології в освіті та науці» (на продуктивному етапі).

Проведене дослідження не вичерпує поставленої проблеми. Перспективним напрямом продовження досліджень є вивчення питань щодо реалізації компетентнісного підходу до підготовки майбутніх вчителів до ефективного застосування новітніх технологій мобільного зв'язку в навчальному процесі.

#### Література

1. Яциніна Н. О. Основні аспекти формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього вчителя у педагогічному університеті // Матеріали IV науково-практичної конференції молодих учених «Методологія сучасних наукових досліджень» / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка. — Х.: ХНПУ, 2007. — С. 80.
2. Яциніна Н. О. Поетапне формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього фахівця в галузі освіти // Інформаційно-комунікаційні технології навчання: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. — Умань: П. П. Жовтий, 2008. — С. 197–199.
3. Яциніна Н. О. Інформаційно-технологічна компетенція як необхідна складова підготовки сучасного вчителя // Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність: матеріали V Міжнар. наук.-практ.

конф. 20–21 трав. 2008 р.: у 2 ч. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Х., 2008. — Ч. 1. — С. 440–442.

4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.

5. Варданян Ю. В. Строеение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: (На материале подготовки педагога и психолога): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ю. В. Варданян. — М., 1998. — 353 с.

6. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення // Управління освітою. — 2004. — № 2. — С. 6–9.

7. Огарев Е. И. Компетентность образования: социальный аспект / Е. И. Огарев. — С.Пб.: РАО ИОВ, 1995. — 234 с.

8. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. — К.: К.І.С., 2003. — 296 с.

9. Калінін В. О. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новій мовній політиці // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій: зб. наук. пр. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. — С. 193–196.

10. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. — М.: Изд-во УРАО, 1999. — 208 с.

11. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. О. Калінін. — Житомир, 2005. — 311 с.

12. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 55–60.

13. Дубасенюк О. А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога // Педагогіка і психологія. — 1994. — № 4. — С. 90–97.

14. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. — Х.: ОВС, 2002. — С. 3–6.

15. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // www.nekrasovspb.ru. — 20 с.

16. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. — М.: Высш. шк., 1991. — 225 с.

**М. О. ЦАРЕНКО,**

доцент ПНПУ імені К. Д. Ушинського,

**М. А. ПАРКІНА,**

студентка IV курсу ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

## **ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ**

### **Брейн-ринг**

*Мета:* сприяти формуванню етичних взаємовідносин людини з довкіллям, розвивати логічне мислення, вміння колективно працювати, висловлювати свою думку, прищеплювати любов до природи, рідного краю.

*Обладнання:* література на екологічну тематику, емблеми команд «Заповідник» і «Червона книга», малюнки, листівки з малюнками тварин і рослин, гербарій лікарських рослин, газети на екологічну тематику, фотокартки рідного краю. На дошці вислів «Ми — люди, доки жива природа!».

#### **1. Вступне слово вчителя**

Любі друзі! З раннього дитинства ми звикли до чаруючої краси природи, радіємо спілкуванню з нею, милуємося її красою.

Незабаром з'являться листочки на деревах, а за ними і квіточки, і все навколо стане різнокольоровим, буде милувати наш зір, піднімати настрій, вселяти бадьорість. Повітря наповниться незрівнянним весняним ароматом.

Природа — наше багатство, наш дім. Дім, в якому ми живемо. Дім, частинкою якого є ми з вами. І від того, якими ми будемо господарями в цьому домі, як ми будемо жити, поводитись, працювати, залежатиме наше майбутнє.

Сьогоднішній виховний захід, екологічний брейн-ринг, присвячується природі, і пройде він під девізом «Ми — люди, доки живе природа».

Гра складається з 10 раундів. Переможе та команда, яка отримає найбільшу кількість балів.

Якщо обидві команди не можуть дати відповідь на запитання або відповідають неправильно, їм допомагають глядачі з залу.

Для проведення брейн-рингу необхідно обрати журі, до якого входять вчителі та учні, які будуть стежити за ходом гри, вести облік і знімати бали, в разі порушень умов гри.

#### **1 РАУНД. «Розминка»**

Розминка полягає у відгадуванні назв команд, що дає в актив кожному супротивнику по одному балу.

1. Назва нашої команди означає документ про рідкісні, зникаючі типи тваринні і рослинні угруповання, що потребують особливої охорони. (Червона книга)

2. Назва нашої команди означає територію, повністю вилучену з господарського користування з метою збереження та вивчення наявності природних об'єктів, процесів. (Заповідник)

#### **2 РАУНД. «Екослов»**

Екослов — екологічна розминка для команд. Вчитель зачитує визначення екологічних понять, а команди називають їх.

Команда, яка першою дасть правильну відповідь, отримає бал.

1. Оболонка Землі, склад, структура, енергетика якої визначається сукупною діяльністю живих організмів. (Біосфера)

2. Пристосування організмів до умов існування, що формується в процесі еволюції. (Адаптація)

3. Водна оболонка Землі, до якої належать океани, моря, річки, озера, болота. (Гідросфера)

4. Тверда оболонка нашої планети. (Літосфера)

5. Природна заглибина на суходолі, заповнена водою. (Озеро)

6. Рух повітря з області високого тиску в область низького тиску. (Вітер)

7. Багаторічний режим погоди у даній місцевості. (Клімат)

8. Верхній пухкий шар Землі, на якому ростуть рослини. (Грунт)

9. Наука, що вивчає взаємодію організмів та їх угруповань з навколишнім середовищем. (Екологія)

10. Професія, пов'язана з вивченням екології. (Еколог)

11. Ділянки земної поверхні, високо підняті над навколишньою місцевістю, мають дуже розчленований рельєф. (Гори)

12. Орган рослини, в якому відбувається фотосинтез. (Листок)

#### **3 РАУНД. «Ерудит»**

Командам ставляться запитання творчого і проблемного характеру з екології.

Правильна відповідь — 5 балів.

1. Що є головною причиною парникового ефекту? (Спалювання пального: вугілля та бензину, накопичення вуглекислого газу)

2. На скільки за прогнозами вчених підвищиться середня температура до 2015 року? (на 2–5°C)

3. До яких наслідків може призвести підвищення температури? (Потепління, танення льодовиків, підвищення рівня Світового океану)

4. В якій півкулі землі техногенне надходження сірки в атмосфері є найвищим? (У північній півкулі — 174 млн тонн на рік)

5. Які речовини утворюють кислотні дощі? (CO<sub>2</sub> — вуглекислий газ, SO<sub>2</sub> — сірчаний газ, SO<sub>2</sub> — сірчистий газ)

6. Фотознімки якого американського супутника продемонстрували зменшення озонного шару на 2/3 території південного материка? («Німбус-7»)

7. Які екологічні проблеми ви знаєте? (Озонні дірки, кислотні дощі, парниковий ефект, засміченість, забрудненість води та атмосфери)

8. Як називають ліси нашої планети? (Легенями Землі)

9. Які речовини називають руйнівниками озонного шару? (Фтор, хлор, вуглеводні)

#### 4 РАУНД. Вони занесені до «Червоної книги»

##### 1 етап

Командам показують листівки із зображеннями рослин і тварин, занесених до Червоної книги. Вони повинні дати правильну відповідь. Правильна відповідь — 1 бал.

##### 2 етап

Назвати рослини та тварини нашої місцевості, які занесені до Червоної книги. Правильна відповідь — 1 бал.

#### 5 РАУНД. «Домашнє завдання»

Команди ставлять одна одній запитання. Правильна відповідь на кожне запитання — 1 бал.

#### 6 РАУНД. «Пам'ятка юному екологові»

Командам пропонується скласти пам'ятку: «Як поводитися під час відпочинку»...

- у лісі;
- біля річки.

Дається час — 2 хвилини.

Завдання оцінюється за п'ятибальною системою, за швидкість — 2 бали.

#### 7 РАУНД. «Екологічна вікторина»

Правильна відповідь — 1 бал.

1. Яка з речовин розкладається найдовше? (Скло)

2. Як довго розкладається скло у водному середовищі? (1000 років)

3. Яка речовина розкладається найшвидше? (Папір)

4. Шкідливі чи корисні для людей дятли взимку, коли всі комахи впадають в сплячку? (Корисні, бо поїдають яйця, личинки і самих комах, відшукуючи їх під корою дерев)

5. Чи дихають пташенята у яйцях? (Так, через пори в шкаралупі)

6. Яка зернова рослина в усьому світі основна? (Пшениця)

7. Що означають слова «флора» і «фауна»? (Рослинний і тваринний світ)

8. Де водяться слони? (В Африці)

9. Який птах найшвидше бігає? (Страус)

10. Слід якого хижого звіра схожий на людський? (Ведмедя)

11. Де знаходиться заповідник «Асканія-Нова»? (Одеська, Миколаївська, Херсонська області)

12. Яка шерсть у новонароджених кролят? (Немає)

13. Чи загрожує життю людей укукус вужа? (Ні)

14. Які птахи прилітають до нас взимку? (Снігурі)

15. Який птах підкидає своє яйце у гніздо інших птахів? (в нашій місцевості у гнізда очеретників) (Зозуля)

16. У яких птахів є молоко? (У голубів)

17. Чому розрізане яблуко на повітрі рудіє? (Залізо, що входить до його складу, окислюється)

18. Яку рослину завезли до нас із Америки? (Кукурудзу)

19. Скільки літрів соку витрачає за добу поранена весною береза? (5 літрів)

20. Насіння якої бобової рослини не поступається калорійністю яловичині? (Горох).

21. Скільки ніг у павука? (8 ніг)

22. Що їдять жаби взимку? (Нічого, бо вони впадають у сплячку)

23. Стебло якої рослини росте найшвидше? (Бамбук, за добу на 1 метр)

24. Які тварини не мають повік? (Риби).

25. Де розташований найближчий дендропарк? Як він називається? («Софіївка», м. Умань)

#### 8 РАУНД. «Ліричний»

Командам ставляться завдання назвати пісні, в яких оспівується природа. Прочитати напам'ять вірш про природу.

##### I.

Моя дитино, ледве тримаюсь.  
Хіба живу я? Ні, я тільки маюсь!  
Хочеш спитати, хто лишенько вдіяв?  
Ну то послухай, хто це затіяв.  
Жила багато я, в цвіті пишалась.  
В синьому морі у волю купалась,  
Бджоли волосся моє колихали.  
З квітів духмяних медочок збирали.  
Небо блакитне було все спокійне,  
Тіло моє колись було вільне.  
Горя не знала, творила добро,  
Прийшла в світ людина — тільки на зло.  
Ти не образься, я не про всіх.  
Світ поділився на добрих і злих.  
Де ці вони взялись, мої «хазяї»,  
Нащо розграбили надра мої?  
Кинули діри, кар'єри, канали  
Навіть спасибі мені не сказали.  
Як же я виживу — рани сочаться,  
Хто їх загоїть? Лікарі сніяться.  
Тож схаменіться, діти Землі!  
Будьмо для неї усі лікарі!  
Поки не стане планета здорова,  
Мало надіятись тільки на Бога.

##### II.

Берегите Землю!  
Берегите!  
Жаворонка в голубом зените,

Бабочку на листьях повилики,  
На тропинках солнечные блики,  
На коленях играющего краба,  
На могиле тень от баобаба,  
Ястреба, парящего над полем,  
Полумесяц над речным покоем,  
Ласточку, мелькающую в жите.  
Берегите Землю!  
Берегите!  
Берегите доброту и жалость,  
Что б оно за слабого сражалось.  
Берегите будущего ради  
Это слово из моей тетради.  
Всё дарю!  
И всё от вас приемлю!  
Только берегите  
Эту Землю!  
Океан седой гремит набатно,  
Он томит обиду в глубине,  
Чёрные раскатывая пятна  
На седой разгневанной волне.  
Стали люди сильные, как боги,  
И судьба Земли у них в руках.  
Но темнеют старые ожоги  
У земного шара на боках.  
Мы давно освоили планету,  
Широко шагает человек.  
На земле уж белых пятен нету,  
Чёрные сотрёшь ты, человек?

## 9 РАУНД. «Домашне завдання»

Намалювати герб рідного села, враховуючи його історію, екологію. Зміст та художнє оформлення оцінюються за п'ятибальною системою.

## 10 РАУНД. «Ліки навкруг нас»

Назвати лікарські рослини нашої місцевості та цілі їх користування.

Учениця:

Тоді починаймо процес лікування.  
Кожний з нас лікар — почесне це звання.  
Скажемо «Hi!» всім убивцям природи —  
Знову кристально дзвенітимуть води.  
Знову з джерел задзюрчать ручаї,  
Деся соловейко заллється вночі,  
Знову розкриються очі в людині —  
Жити повинні рослини й тварини.

Слово журі: підведення підсумків, визначення переможців.

**Л. Ф. МЕЛЬНИК,**

вчитель вищої категорії, вчитель біології Янишівської ЗОШ І–ІІ ст. Любашівського району Одеської області.

## «НАМ ДОРОГИ ЭТИ ПОЗАБЫТЬ НЕЛЬЗЯ» (сценарий музыкального концерта)

Никогда не забудутся героические подвиги советских людей в годы Великой Отечественной войны. И никогда не исчезнут из памяти народа песни тех героических лет. На фронте и в тылу звучало много разнообразных песен, которые помогали защитникам Родины сражаться за победу. Наряду с песнями военных лет можно было услышать и довоенные песни, бережно хранимые народом. Напоминая о мирных и радостных днях, песни звали на борьбу за жизнь и свободу. Одной из популярных песен довоенного времени была «Катюша» композитора Матвея Блантера, написанная в 1938 году. Песня была популярной и в годы войны, она была причислена к песням военного времени, так как эта песня, точнее ее название, дало кодовое название ракетным минометам РС1-КАТЮША. Слова песни в годы войны видоизменялись.

Кем только не была Катюша: и санитаркой, и разведчицей, и подружкой бойца... В честь минометных артиллерийских установок в песне звучали следующие слова:

Расцветали яблони и груши,  
Поплыли туманы над рекой.  
Эта песня о Катюше  
Широко промчалась над страной,

А на фронт, врагов грома и руша,  
Для бойцов подружкой дорогой,

Прикатила новая Катюша  
С песнею смертельной для врагов.

И несмотря на то, что песне «Катюша» более семидесяти лет, она популярна и сегодня. Вариантов песни «Катюша» около 100. Вот один о ее любимом, который защищает Родину от фашистских захватчиков:

Он на фронте с немцами воюет,  
Его знает весь советский фронт...

В этой песне ее безымянные авторы-бойцы клянутся Катюше защитить страну, рассказывают о своих ратных трудах пехотинца, связиста, артиллериста, моряка.

Наши солдаты, которые 2 мая 1945 года штурмом овладели столицей фашистской Германии, в мае 1941 года были рабочими, инженерами, студентами — не были они солдатами. Но Родина позвала, и они откликнулись и стали солдатами. То же самое произошло и с Катюшей.

Как и ее любимый, она идет на фронт. Есть песня о Катюше-медицинской сестре, о Катюше-связистке, партизанке:

Жгли фашисты яблони и груши,  
Всю деревню грабили подряд.  
А под вечер во главе с Катюшей  
Партизанский подошел отряд.

Известный ученый-фольклорист И. Н. Розанов собрал около ста вариантов песни Исаковского и Блантера. Такого не бывало ни с одной песней!

Но и на этом не заканчивается история «Катюши». «Катюшей» стали называть на фронте самодельные зажигалки, а потом — первые реактивные установки.

В 1944 году М. В. Исаковский написал песню про «Катюшу»:

И на море, и на суше —  
По дорогам фронтовым —  
Ходит русская «Катюша»,  
Ходит шагом боевым.

Появились народные песни о «Катюше»-миномете:

Расцветали яблони и груши,  
К ним склонился синий горизонт,  
А с завода двигалась «Катюша»  
По асфальту гладкому на фронт.  
И к передней «Катя» подходила,

Подвозя снаряды за собой,  
И такую песню заводила,  
Что фашисты поднимали вой.

А в конце песни воедино сливаются два образа — и Катюши, героини первой песни, и «катюши» — грозного оружия.

Пусть он вспомнит девушку простую,  
Пусть услышит, как она поет,  
Из врага вытряхивает душу,  
А бойцам отвагу придает.

Вместе с нашими воинами «Катюша»-песня вступила на освобожденные земли Европы. Ее запели в Болгарии, Венгрии, Чехословакии и Польше. Ее любили и пели партизаны Франции, коммунисты Испании.

#### **Вариант 1. Катерина-санитарка**

Весь блиндаж снарядами разрушен,  
Вдоль реки метелица свинца,  
Но выходит на берег Катюша,  
Слыша зов советского бойца.  
Катя слово раненому скажет,  
Так, что в сердце песня запоет,  
Катя раны крепко перевяжет,  
На руках из боя унесет.

#### **Вариант 2. Катерина-партизанка**

Осыпались яблони и груши,  
Зашумели ветры над рекой,  
Проходила берегом Катюша,  
В сапогах, в пилотке боевой.  
Проходила по лесам и селам,  
Партизанской узкою тропой  
С той же самой песенкой веселой,  
Что когда-то пела над рекой.

#### **Вариант 3. Песня о «Катюше»-ракетной установке**

Расцветали яблони и груши,  
Поплыли туманы над рекой.  
Эта песня, песня о «Катюше»,  
Над рекой промчалась широко.

А на фронт, врагов грома и руша,  
Для бойцов подругой дорогой  
Прикатила новая «Катюша»  
С песнею смертельной для врагов.

В годы войны миллионы людей оказались оторванными от родного дома, семьи, близких. В разлуке обострилось чувство любви и преданности близким людям. Поэтому особенно любимыми были те песни военных лет, которые напоминали о доме, семье, любимых. Огромной популярностью пользовались песни «Соловьи» композитора Соловьева-Седого, «Землянка» композитора Листова, «Моя любимая» и «В лесу прифронтовом» композитора Блантера, «Смуглянка» композитора Новикова и многие другие. Песни, рожденные в годы Великой Отечественной войны, стали грозным оружием в борьбе против фашизма. Они укрепляли боевой дух народа, сопровождали нашу армию в боях, помогали трудиться в тылу.

*Тихо звучит вступление*

На третий день войны в газетах было опубликовано стихотворение Лебедева-Кумача, начинающееся словами «Вставай, страна огромная...».

А еще через три дня появилась музыка, за один день песня была выучена и...

28 июня 1941 года, на Белорусском вокзале Москвы, перед воинами, уходившими на фронт, она была исполнена впервые...

*Звучит первый куплет и припев песни  
(исполняет группа детей и взрослых)*

Песня настолько всем понравилась, что Краснознаменный ансамбль Московского военного округа исполнил ее 5 раз подряд.

*Еще немного звучит песня*

Песня-гимн прошла через всю войну. В одном из очерков фронтовой газеты рассказывалось о подвиге группы защитников Севастополя. Горстка смельчаков засела в каменной пещере. Фашисты яростно штурмовали, но не смогли сломить сопротивление наших солдат. Бой продолжался, силы наших ребят были на исходе и вдруг...

Из глубины пещеры донеслись слова песни «Вставай, страна огромная...»

Пораженные гитлеровцы застыли в изумлении.

Внезапно раздался взрыв, и обломки скалы завалили пещеру.

Но скала, казалось, продолжала петь.

...Осень 1941 года. Наши войска ведут тяжелые оборонительные бои.

В это безумно тяжелое время появилась песня-обращение к Днепру. Поэт Евгений Долматовский и композитор Марк Фрадкин напишут песню, в которой слились лирические вос-

поминания о прошлом и тревожные раздумья о настоящем.

*Звучит песня «Ой, Дніпро»*

Песня зазвучала по-новому, когда войска пошли в наступление.

*Стихотворение «Украина моя»*

Невозможно измерить мужество и героизм защитников Отечества. Долгие годы войны, под ураганным огнем, взрывами снарядов, в голод и холод приближали бойцы долгожданную победу.

Во время войны люди любили и ценили песню. «В ночи песня — свет, в жару — тень, в мороз — телогрейка» — говорит народная поговорка, которая родилась в эти годы.

Песни сражались вместе с бойцами, а в редкие минуты отдыха бойцов дарили им радость, покой, воспоминания о родном доме, семье, о мирной жизни. Наряду с песнями военных лет можно было услышать песни довоенного времени.

Партизаны-ковпаковцы любили песню «О Родине» композитора Исаака Дунаевского. Пели ее, когда отправлялись в далекий поход, когда шли в бой. «Бурный поток горной реки валил с ног, — рассказывает об одном сражении С. Ковпак, — приходилось идти цепочкой, держать друг друга за руки, помогать друг другу преодолевать течение. Выбравшись на берег, промокшие до нитки бойцы бросились в атаку с песней «О Родине». Грозно поднималась эта песня во тьме ночи, в грохоте боя звучали слова «Широка страна...».

«Широка страна моя родная!..» Это звучало мощно... Сотни и тысячи солдат шли с этой песней в бой, вкладывая в ее слова всю гордость за свою Родину.

*Песня «Широка страна моя родная»*

Чтоб от песни сердцу было тесно,  
Чтоб гремела песня та трубой,  
Чтоб за край родной под эту песню  
Шли сыны мои на смертный бой.

*Ф. Сурков*

В минуты затишья и редкого отдыха на передовой родилась и зазвучала «Землянка» Листова на слова А. Суркова.

Советские моряки! Чудеса героизма проявляли они в боях! Недавно в Одессе отмечалось выдающееся событие: 60 лет подвигу героя-подводника А. И. Маринеско.

*Стихотворение о моряках*

Подвигу моряков-героев посвящена песня Соловьева-Седого «Вечер на рейде».

*Песня «Вечер на рейде»*

Через реки и речонки, по мостам, и вплавь, и вброд,  
Мимо, мимо той сторонки шла дивизия вперед.

Так, в пути, в горячке боя, в суете хлопот и встреч  
В нем жила сама собою эта песня или речь.  
Вновь сильны святым порывом шли вперед своим путем  
Со страдальчески-счастливым от жары открытым ртом...

*Песня «Дороги»*

1942 год... Фашистская военная машина, натолкнувшись на героизм и мужество советских людей, испытал на себе крах идеи «блицкрига» (молниеносной войны), покатила назад. Стало очевидно: непобедимая Германия — победима!

Завоевывая города и села, фашисты не смогли сломить дух великого народа. И стар, и млад до последнего вздоха сражались за каждую улицу, каждый дом.

*Вставка об Одессе (стихи плюс проза)*

...Уходили на войну мужья, сыновья, братья, отцы, деды... И вслед им звучала...

*Песня «Прощайте, скалистые горы»*

О нашем героическом городе написана песня «Мишка-одессит». Её исполнял наш соотечественник Леонид Осипович Утёсов.

Однажды, во время исполнения песни на Малой Дмитровке в Москве, Утёсову вручили письмо от бойца одиннадцатого гвардейского батальона Красной Армии Михаила Бондарского: «Когда я услышал песню о любимой Одессе в Вашем, Леонид Осипович, исполнении, у меня, как у одессита, чуть душа в ключья не разорвалась. Одесситы смелые, бесстрашные, любящие свой город люди. Хочу выразить огромную благодарность за прекрасное исполнение песни и прошу Вас выслать её мне. С ней я буду ещё больше гадов бить, буду мстить за нашу красавицу-Одессу»:

*Звучит музыка песни,  
в это время выстраиваются дети*

Между Леонидом Утёсовым и Михаилом Бондарским завязалась переписка, а однажды они встретились.

В комнату вошёл солдат. Внешне он ничем не напоминал одессита: коренастый блондин с серыми глазами. Вот только разговор — наш, одесский. Говорили о городе, мечтали о мирном будущем. Леонид Осипович сказал: «Вот вы, Миша, шофёр. Кончится война. Вы приезжайте ко мне в Москву, будете шофёром!»

«Хорошо!» — ответил Михаил.

Кончилась война, Мишка так и не приехал, а был он человеком слова...

*Песня «Мишка-одессит»*

Песня полюбилась, часто исполнялась бойцами, появились новые варианты.

*Один вариант читает под музыку ученик*

Огромный вклад в победу нашего народа над Германией внесло и партизанское движение.

В тылу врага партизаны действовали мобильно и оперативно: взрывали цистерны с горючим, пускали под откос поезда с гитлеровцами, уничтожали их технику.

Об одном из таких отрядов поётся в песне «Смуглянка».

Многие музыканты сражались с врагом в рядах Советской Армии. Оставшиеся в тылу создавали новые произведения вопреки известному «когда говорят пушки, музы молчат».

473 тысячи концертов дали артисты и музыканты на передовой. Под вражескими пулями звучали арии из опер, песни, произведения камерной и симфонической музыки. В концертах выступали прославленные одесситы Давид Ойстрах, Эмиль Гилельс, Леонид Утёсов.

Одной из любившихся воинами была песня «Огонёк»...

*Песня «Огонёк»*

Свыше 500 раз выступала перед воинами ленинградского фронта выдающаяся певица Клавдия Ивановна Шульженко. Чаще всего в её исполнении звучала песня «Тёмная ночь».

Весь боевой путь вместе с солдатами шагала песня, она сокращала расстояния, приближала родных и близких. Песней солдат выражал свои чувства к любимой, веру в её любовь.

*Песня «Шел солдат»  
(в исполнении группы детей)*

От неизвестных и до знаменитых,  
Сразить которых годы не вольны,  
Нас двадцать миллионов незабываемых,  
Убитых, не вернувшихся с войны.

Нет, не исчезли мы в крошечном дыме,  
Где путь, как на вершину, был не прям,  
Еще мы женам снимся молодыми  
И мальчиками снимся матерям.

А в День Победы сходим с пьедесталов  
И, в окнах свет покуда не погас,  
Мы все — от рядовых до генералов —  
Находимся незримо среди вас.

Мы не забылись вековыми снами,  
И всякий раз у Вечного огня  
Ваш долг велит советоваться с нами,  
Как бы в раздумье головы клоня.

Как на медалях, после нас отлитых,  
Мы все перед Отечеством равны...  
Нас двадцать миллионов незабываемых,  
Убитых, не вернувшихся с войны.

И хоть списали нас военкоматы,  
Но недругу придется взять в расчет,  
Что в бой пойдут и мертвые солдаты,  
Когда живых тревога позовет.

Каких имен нет на могильных плитах,  
Их всех племен оставили сыны...  
Нас двадцать миллионов незабываемых,  
Убитых, не вернувшихся с войны.

9 Мая 1945 года, в День Победы, залпы орудий слились со звуками песен, с которыми мужественный советский народ прошел трудными дорогами войны. И подобно тому, как никогда не забудутся героические дела советских людей в годы Великой Отечественной войны, так не исчезнут из нашей памяти и песни этих славных лет.

...В Одессе есть место, где замолкают птицы, затихает ветер, и люди молча склоняют голову перед подвигом Неизвестного Матроса.

...Аллея Славы. Бесшумной чередой идут люди, чтобы поклониться праху воинов.

Никогда не погаснет священный огонь.

Все так же четко и торжественно и через много лет будут печатать шаг вахтенные Почетного Поста № 1.

*Звучит «Реквием» Д. Кабалевского  
на сл. Роберта Рождественского «Помните»*

После этого выстраиваются все на финал (учителя, дети).

Уважаемые гости! Дорогие наши ветераны! Перед Вашим подвигом позвольте склонить наши головы...

Пусть никто и никогда не забудет то, что Вы сделали для нашего народа, для всей Земли.

С праздником Вас, дорогие, с Днем Победы!

*«День Победы».*

Этот день Победы  
Порохом пропах,  
Это праздник  
С сединою на висках,  
Это радость  
Со слезами на глазах...

*Литература*

1. Сохор А. «Катюша» Блантера.
2. Сохор А. «Из истории песен Великой Отечественной войны».
3. Утёсов Л. «С песней по жизни».

**Н. А. СУВОРОВА,**

старший учитель, учитель музыки  
ООШ № 56 I—III ступеней.

## ЧЕРЕЗ ВПРАВИ ДО МАЙСТЕРНОСТІ І ТВОРЧОСТІ

Мистецтво вишивання виникло у глибоку давнину з першими стібками при виготовленні одягу із шкір тварин. Матеріалом для вишивання тоді слугували жили тварин. Поступово з'явилися нитки з коноплі, льону, бавовни, шовку, вовни, які люди навчилися фарбувати рослинними барвниками: корінням і корою, квітами й листям дерев, чагарників, трав.

Шили й вишивали спочатку із застосуванням шила; потім навчилися виготовляти голки.

Найбільш старі вишивки, що дійшли до наших днів, були виконані у стародавньому Китаї 2,5 тисячі років тому.

На теренах сучасної України вишивка теж має давню історію. Нею народи, які населяли її в першому тисячолітті до нашої ери: греки, скіфи, сармати, давні слов'яни, прикрашали одяг, взуття, кінську упряж, житло та побутові речі.

Високо цінувалось мистецтво художнього вишивання за часів Київської Русі, де виникла одна з перших вишивальних шкіл [1; 2].

Мистецтво вишивки популярне й сьогодні. Сучасні майстри не тільки зберігають багатовікові традиції вишивання, але й збагачують цей вид мистецтва новими елементами та цікавими композиційними рішеннями.

З'явилась нова форма — дизайнерська вишивка. А з появою нових матеріалів, інструментів та поліпшенням їх якості в мистецтві вишивання відкрились нові можливості.

Значно спрощують роботу вишивальниць, як і роботу в гуртках, де навчають вишивати, компанії, що виготовляють набори, до складу яких входить все необхідне для виконання вишивки. Розглядаючи зразки таких наборів та навчальні роботи старших вихованців, професійних майстринь, діти, що перший раз прийшли до позашкільного закладу, бачать перспективи навчання, захоплюються красою зразків, у них з'являється мотив і мета відвідувати заняття гуртка. Але новеньким спершу слід оволодіти найпростішими базовими навичками, основою для подальшого розвитку творчих умінь. У подальшому ґрунтовне оволодіння ремеслом дозволить досягти творчих вершин.

Слід докласти максимум зусиль, щоб від самого початку навчання вихованці засвоїли і завжди дотримувались головних правил вишивання:

- вузлики для закріплення нитки у вишиванні не використовуються;
- обравши певний напрямок стібка (зліва низу направо уверх чи зліва зверху направо униз), слід дотримуватися його впродовж всієї вишивки;
- у випадку, коли робота виконується на страміні (канві з нанесеним малюнком), п'яльцями не користуються, тому необхідно слідкувати за рівномірним натягом ниток; вони не повинні лягати надто туго або надто слабо.

Помітивши нерівномірний натяг нитки, його необхідно відразу ж вирівняти, перетягнувши нитку, і слідкувати, щоб основа (канва, тканина) не була стягнута.

Важливим аспектом навчання є також засвоєння правильної термінології: робоча тканина, вишивальна нитка, прокол, стібок, шов.

На початку навчання дуже важливо, щоб зримий результат з'явився якомога швидше. Навчання вишивання хрестиковими швами краще починати із засвоєння гобеленового шва (наприклад, косоного півхрестика), виконання якого набагато легше, а результат одержується вдвічі швидше, ніж у вишиванні хрестиком.

Для формування раціональних навичок вишивання доцільно використовувати **тренажер та вправи**, такі, наприклад, які розроблені в студії «Ніка» Одеського міського Палацу дитячої та юнацької творчості. Після роботи на тренажері та виконання ряду вправ на початковому етапі навчання вихованцям все стає зрозумілим і у подальшому не виникає довгих міркувань стосовно наступного **грамотного ходу голки**.

Тренажер для виконання вправ з вишивання можна виготовити самотужки з товстого картону чи будь-якої твердої основи (150 мм × 200 мм), наприклад, гнучкої пластикової дощечки для ліплення з пластиліну. На дошці пробійником № 5 робляться отвори, як показано на рис. 1.

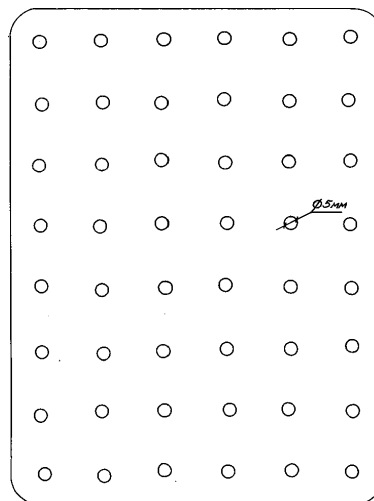


Рис. 1

Вправи на тренажері виконують різнокольоровими шнурками. Роль голки виконує твердий наконечник шнурка. Шнурком, як голкою, і прокладаються стібки. Так формуються правильні навички. Якщо дошка-тренажер з пластику, то спочатку вправи можна малювати олівцем, шукаючи варіанти найдоцільнішого прокладання стібків у тому чи іншому зорі.



Роботу на тренажері доповнюють вправи. Нижче наводяться декілька таких вправ-завдань.

**Завдання № 1**

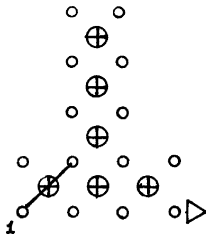


Рис. 2

Вихованці отримують схему малюнка із зазначенням місця першого проколу, нахилу стібка, позначенням кольору стібків, напрямку вишивання та місця кінцевого проколу. Необхідно:

- 1) використовуючи тренажер та логічно міркуючи, скласти запис послідовності раціонального прокладання стібків від першого проколу до останнього;
- 2) відповідь записати у цифровому вигляді з використанням умовних позначок.

**Умовні позначки на схемі**

- — Прокол
- ⊕ — Позначення кольору стібків
- — Перший прокол
- ▷ — Позначення кінцевого проколу
- 1 — Позначення напрямку першого стібка (лицьовий бік)
- 2 — Позначення стібка на зворотньому боці та номерів порядку вишивання
- 1 2 3 — Приклад позначення першого, другого та третього (кінцевого) проколу, напрямку стібка, його кольору та ходу нитки зі зворотнього боку
- 1-2 — Цифрове позначення ходу голки з лицьового боку вишивки
- 2-3 — Цифрове позначення запису ходу голки із зворотнього боку

**Приклади виконання завдання № 1**

I варіант виконання      II варіант виконання

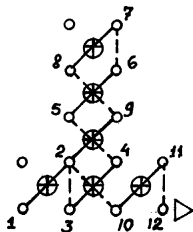


Рис. 3

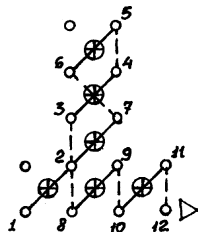


Рис. 4

**Цифровий запис порядку вишивання**

1-2, 2-3, 3-4, 4-5, 5-6, 6-7, 7-8, 8-9, 9-2, 2-10, 10-11, 11-12.

1-2, 2-3, 3-4, 4-5, 5-6, 6-7, 7-2, 2-8, 8-9, 9-10, 10-11, 11-12.

На перший погляд обидва варіанти правильні. Але можна поставити запитання: в якому з них витрати ниток менші та кращий зворотній бік роботи?

Наводимо приклад розрахунку витрат ниток (при заданому розмірі клітинок (марки страміну)).

*Умова:* 1 зворотній стібок = 1 см;  
лицьовий стібок ≈ 1,5.

**I варіант:**

9 лицьових стібків ≈ 13,5 см  
2 зворотні стібки = 2 см  
Всього = 15,5 см

**II варіант:**

7 лицьових стібків ≈ 10,5 см  
4 зворотних стібки = 4 см  
Всього = 14,5 см

*Відповідь:* у другому варіанті порядок вишивання більш раціональний, оскільки менші витрати ниток.

Міркування над роботою сприяє розвиткові мислення, зокрема, логіки та просторового мислення, вміння раціонально підходити до справи, формує дбайливе ставлення до витрат матеріалу.

Можна скласти завдання, в якому увага буде спрямовуватись на формування вмінь здійснювати прямий поворот на краю рядка, тобто переходити до вишивання рядка у зворотньому напрямку або на відпрацювання техніки включення іншого кольору чи на засвоєння техніки вишивання зі змінним нахилом стібків.

Ускладнити завдання можна запропонувавши вихованцям виконати вправи з іншим нахилом стібка.

Після виконання подібних вправ вихованці вже можуть свідомо засвоювати певні правила вишивання, зокрема:

— перед початком вишивання дуже важливо обрати напрямок виконання стібків. Якщо у вишивці, що виконується, є сюжетні мотиви (обличчя людини, морда тварини і т. п.), дуже важливо обрати такий напрямок стібків, який би підкреслював напрямком погляду (особливо, якщо розмір сюжетної композиції невеликий);

— маленькі деталі виглядають по-різному в залежності від напрямку стібка. Пряма лінія також виглядає точніше, коли її напрямком

збігається з напрямком нахилу стібків. Тому перед початком вишивання треба визначити варіант нахилу стібків. Він може бути знизу зліва направо угору або зверху зліва направо вниз.

Наприкінці підготовчого етапу вихованцям пропонується виконання «контрольної роботи», в зміст якої входить завдання, подібне до наведених вище, та демонстрація його виконання на тренажері.

Можна з впевненістю стверджувати, що після успішно виконаного контрольного завдання, вишивання на страміні чи тканині ні в кого з вихованців не викличе жодних питань.

Переходячи на основний рівень навчання, вихованці одержують ускладнені завдання. Якщо на початковому рівні розв'язання завдань спрямовується на оволодіння технікою вишивання, то завдання для вихованців на основному рівні навчання мають переважно творчий характер. Адже на цьому рівні навчання виконуються не лише складні багатоколірні сюжетні зображення на страміні, а й вироби за власним ескізом.

Творча робота базується на замальовках з природи квітів, пейзажів, натюрмортів тощо. Мотивом для вишивки може стати також сюжет на фото чи репродукції відомого автора.

Починається творча робота з виконання ескіза або вибору готового мотиву, які потім переводяться у чітку кольорову схему. На цьому етапі роботи вихованці вивчають основи композиції, кольорознавства, стилізації природних форм та прийоми переведення стилізованих зображень у схеми для вишивання.

Окремі заняття присвячуються засвоєнню правил переведення плавної чи хвилястої лінії в ступінчасту, тобто адаптації її для вишивання хрестиковими швами. Правила переведення плавної лінії у ступінчасту показано на рис. 5, 6, 7.

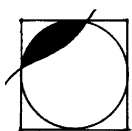


Рис. 5

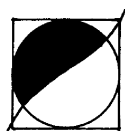


Рис. 6

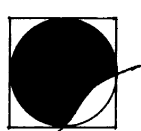


Рис. 7

1. Якщо плавний фрагмент зображення займає меншу частину клітинки, то стібок не виконується (рис. 5).

2. Якщо плавний фрагмент зображення займає половину клітинки, то можливі два рішення: стібок або виконується, або не виконується (на розсуд автора) (рис. 6).

3. Якщо зображення займає більше половини клітинки, стібок виконується обов'язково (рис. 7).

Заняття вишиванням можуть суттєво і позитивно впливати на формування ряду базових якостей особистості: охайності, самостійності, працелюбності, відповідальності, розсудли-

вості, а ще й **креативності\***, яка, як відомо, не може розвиватися поза інтелектуальними зусиллями.

Якщо ж взяти до уваги, що вишивання, у переважній кількості випадків, є копіюванням зразків «запропонованих дорослими дітям для відтворення», роботою за шаблонами, що «притлумлюють прагнення до творчості... і воно лишається незатребуваним... таким, що не актуалізується, гальмується» [3, 71–72], то стане зрозумілою актуальність висвітленої у статті методики. В її основі — прагнення перейти навчання з простого наслідування на інтенсивне мислення та творчість, сприяти розвитку креативних ознак вихованців, що в повсякденному житті виявляються у здатності:

— змінювати стереотипи, відмовлятися від шаблонів, відходити від зразків;

— прогнозувати, передбачати, ставити власну мету і досягати її;

— вносити щось нове, видавати оригінальні ідеї, бачити проблему, явище, предмет цілісно, комплексно, виділяти головне;

— переходити від одного способу розв'язання до іншого, варіювати, комбінувати, за асоціацією знаходити аналогії.

Креативні вихованці характеризуються розвиненою уявою, просторовим мисленням, високою пізнавальною активністю [3, 75]. Саме вони найбільш повною мірою відповідають сучасним викликам суспільства, його потребам у «гнучких, мобільних, здатних діяти адекватно ситуації творчих людей» [3, 5].

#### Література

1. Литвинець Є. М. Голки, нитки, намистинки. — К.: Веселка, 1989.
2. Литвинець Є. М. Дитячі руки не знають скуки. — К.: Час, 1990.
3. Методичні аспекти реалізації базової програми розвитку дитини «Я у Світі». — К.: Світлич, 2009.
4. Сафонова Н. С., Молотобарова О. С. Кружки художественной вышивки: Учеб. пособие для руководителей кружков общеобразоват. школ и внешкольных заведений. — М.: Просвещение, 1983.
5. Русско-украинский словарь иностранных слов. — Х.: Прапор, 1999.
6. Сорокина Л. М. Учись вишивати: Альбом. — К.: Рад. шк., 1984.

#### Л. В. ВОВК,

старший викладач кафедри педагогіки і психології ООІУВ,

#### Н. О. ШКАРУПА,

керівник гуртка оформлення одягу та інтер'єру Одеського міського Палацу дитячої та юнацької творчості (студія «Ніка»).

\* Креативний — творчий, такий, що відрізняється пошуком, створенням нового [5, 159].

## ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Для викладача-словесника інтерактивні технології на заняттях української мови і літератури є важливим складником особистісно орієнтованого навчання. Найхарактернішою ознакою такого способу пізнання є те, що активними співтворцями навчально-виховного процесу стають самі студенти. Кожен студент залучається до співпраці в колективній, груповій діяльності і розв'язує суспільно та особисто найважливіші навчальні і життєві проблеми. За такого підходу студент є співавтором заняття, а завдання викладача полягає в тому, щоб виявити індивідуальні здібності і нахили студентів, створити сприятливі умови для подальшого їх розвитку.

На заняттях літератури нові технології навчання спрямовані на розвиток в студентів здатності бачити проблеми, виявляти суперечності, висувати гіпотези, оригінальні ідеї, аналізувати, інтегрувати, трансформувати та синтезувати інформацію, здійснювати пошук, дослідницьку діяльність. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що до навчального процесу залучаються всі студенти. При цьому їм забезпечується можливість рефлексувати з приводу того, що вони знають та думають. А рефлексія — це фаза заняття, протягом якої студенти осмислюють відкриті й усвідомлені ними на занятті ідеї; в цей час вони запитують, інтерпретують, застосовують, сперечаються, дискутують, змінюють та поширюють набуті знання. Колективна діяльність студентів в процесі пізнання і засвоєння літературного матеріалу передбачає індивідуальний внесок кожного в навчальний процес, обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. При цьому панує атмосфера доброзичливості та взаємної підтримки. Вона створює умови, за яких студент не лише здобувають нові знання, а й розвивають свою пізнавальну діяльність, оволодівають вищими формами співробітництва. На заняттях української мови і літератури інтерактивна діяльність ґрунтується на діалогічному спілкуванні, яке сприяє взаєморозумінню, взаємодії, спільному розв'язанню загальних, але важливих для кожного учасника завдань. Інтерактив унеможливує домінування як одного доповідача, так і однієї думки над іншими. Студенти перебувають в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь чи з ким-небудь: з художнім текстом, уявленим автором, літературним героєм, критиком, реальним товаришем і т. ін. Таким чином, інтерактивне навчання — передусім діалогічне навчання, якому

притаманна тісна взаємодія викладача й студента. Вибираючи інтерактивну технологію, слід дотримуватись відповідних правил організації такого навчання:

- до роботи залучаються (тією чи іншою мірою) всі учасники навчального процесу;
- вони повинні мати певну психологічну підготовку (скутість, неконтактність, самозаглибленість заважають);
- студенти діляться на підгрупи;
- до заняття відповідно готується приміщення (наприклад, столи ставляться «ялинкою», щоб кожен студент сидів боком до ведучого і мав змогу спілкуватися в малій групі);
- викладач розробляє необхідні для творчої роботи матеріали;
- студенти налаштовуються на неухильне дотримання процедури і регламенту;
- створюється атмосфера довіри, природності, невимушеності, приємної бесіди.

На мою думку, орієнтація сучасного шкільного літературознавства на діалогізм як принцип аналізу художнього твору, а в педагогіці — на діалог двох суб'єктів навчального процесу — студента і викладача, робить інтерактивну технологію особливо привабливою для викладача. Стимулюючою при цьому є й атмосфера змагальності, однак не стільки виборювання першості, скільки змагання студента з самим собою — подолання власних лінощів, комплексу неповноцінності або амбіцій, відкидання чужих догм і відкриття та вдосконалення самого себе.

І, безперечно, заняття має бути ефективним (досягти поставленої мети) і оптимальним за структурою (складатися з таких навчальних ситуацій, містити такий матеріал і подаватися такими методами і прийомами, які постійно зацікавлювали б студентів, не переобтяжували їх, давали б змогу досягти найкращих результатів). На такому занятті студенти емоційно і вдумливо сприймають твір мистецтва слова, здобувають якісні, системні, сучасні знання, вільно оперують ними в нових умовах.

На мій погляд, не можна оминути ще одну, дуже важливу, вимогу до сучасного заняття — це інтеграція знань з різних предметів, яка передбачає, що викладач-словесник вводить літературознавчі і мовознавчі знання в історичний і світовий літературний, мовознавчий та загальнономістецький контексти. А ще на кожному занятті потрібно давати студентам час для роздуму, переживання, вибору позиції і обов'язково словесного озвучення своїх думок

під час діалогів: читача з текстом, викладача зі студентом, одногрупників між собою. Отже, на перший план висуваються потреби студента в пізнанні, самоствердженні, творчості, емоційній насолоді, спілкуванні, праці, самостійності, грі, тобто самореалізації.

І звичайно, специфікою інтерактивних занять є обов'язкова копітка попередня домашня робота студента з різноманітним матеріалом і багатьма джерелами за раніше оголошеною викладачем темою. Тоді такі заняття особливо цікаві. Ось, наприклад, орієнтовний план підготовки студента до інтерактивного заняття з української літератури.

1. Визначення теми дослідження та способів її розкриття.
2. Обґрунтування актуальності теми.
3. Визначення цілей і добір матеріалу.
4. Первинне сприймання художнього тексту.
5. Спостереження, аналіз тексту і висунення власної гіпотези.
6. Ознайомлення з науковою літературою з даного питання та її опрацювання.
7. Фіксування прочитаного: виписки, тези, цитати.
8. Обробка нагромадженого матеріалу, систематизація спостережень, встановлення певних закономірностей, висновків.
9. Аргументація висновків (це неодмінна умова доведення істинності всіх тверджень дослідника) найпереконливішими прикладами, цитатами.
10. Орієнтовний план відповіді опонентам.
11. Посилання на використані літературні джерела.

Варто наголосити на найважливішому пункті плану — на аргументації. Оскільки головна роль у цьому процесі належить міркуванню, то й володіння відповідним типом мовлення є необхідною передумовою переконливості всіх тверджень студента. У системі доказів можна і потрібно використовувати посилання на визначних діячів науки, літератури (звісно, з обов'язковим зазначенням джерела). Усі посилання мають бути доречними, а цитування — помірним. Власну думку потрібно підкріплювати прикладами. Для цього використовують уривки тексту, вислови самого автора про твір, авторитетні думки критиків, читачів, інсценізацію твору на екрані та сцені, перегук з іншими визначними явищами мистецтва.

Інтерактивне навчання — це й застосування фронтальної та кооперативної форм організації навчальної діяльності студентів. Кожна з них має свої особливості, на які потрібно зважати, визначаючи способи організації засвоєння студентами знань. Фронтальна форма передбачає навчання однією людиною (здебільшого викладачем) групи студентів. За такої форми навчальної діяльності кількість слухачів завжди переважає кількість тих, хто говорить. Усі сту-

денти в певний момент працюють разом чи індивідуально над одним завданням з подальшим контролем результатів.

У кооперативній формі організації навчальної діяльності студентів провідну роль відіграє спілкування і взаємодія студентів. Продуктивною кооперативна робота може бути лише тоді, коли склад груп постійно змінюється і студент щораз спілкується з іншими одногрупниками.

#### **Ознаки кооперативного навчання.**

1. Наявність спільної мети для всіх членів групи.
2. Розподіл завдань, функцій і обов'язків.
3. Співпраця і товариська взаємодопомога.
4. Діяльність усіх і кожного, зокрема.

Обсяг роботи, яку виконала група, завжди більший за обсяг роботи, виконаної кожним її членом чи частиною групи. Поділ групи на підгрупи й визначення для кожної з них завдання, виконання якого залежить від спільних зусиль, — ефективний спосіб розвинути в студентів почуття колективізму. Студенти глибше занурюються в навчання, оскільки їм цікаво працювати з одногрупниками. Залучені до спільної роботи, вони відчують потребу обговорити те, що здобули разом, а це сприяє зміцненню зв'язків між ними.

Парну і групову роботу організовують як на заняттях засвоєння, так і застосування знань, умінь і навичок.

Групи створюють для проведення семінарських занять-дискусій, «мозкового штурму», рольових ігор, розв'язання проблем або іншої подібної діяльності. На занятті існують загальноприйняті правила роботи в групі.

#### **Правила роботи в групі.**

1. Об'єднатись у групи по 4-5 чоловік.
2. Обрати лідера групи.
3. Уважно читати завдання-інструкцію.
4. Доводити свої думки аргументовано. Висловлюватись чітко, зв'язними реченнями, а не вигуками і жестами.
5. Не змінювати тему.
6. Заохочувати до роботи всіх.
7. Дотримуватись відведеного часу.

#### **Культура поведінки при роботі в групах:**

- говорити по черзі, а не всім одночасно;
- не перебивати того, хто говорить;
- поважати всі висловлені думки;
- працювати так, щоб не заважати іншим.

Мої студенти люблять такий вид роботи, активно працюють в групах, жваво обговорюють завдання, добре його захищають. Адже вони знають: усе, що вони пропонують, має бути прийняте і обговорене.

Нові технології навчання формують в студентів уміння уникати конфліктних ситуацій під час розв'язання суперечливих питань. Дискусії в підгрупах стимулюють роботу команди. Запропоновані ідеї вчать бути корисним один одному. Висловлення думок дає змогу відчути власний рівень знань та поповнити їх.

### Основні ознаки групової роботи.

1. Поділ групи на підгрупи для досягнення конкретного навчального результату.

2. Склад підгрупи не може бути сталим протягом тривалого часу. Він змінюється залежно від характеру навчальних завдань.

3. Кожна міні-група розв'язує певну проблему чи завдання, які можуть бути однаковими, протилежними.

4. Робота проводиться так, щоб можна було оцінити індивідуальний внесок кожного студента.

Далі перерахуємо **пошукові методи інтерактивних технологій**, які використовуються при викладанні української літератури.

1. Аналіз художнього тексту з використанням знань з інших гуманітарних галузей — філософії, естетики, історії, мистецтвознавства, народознавства.

2. Бесіда за Сократом (студенти ставлять проблемні питання і шукають шляхи їх вирішення).

3. Ділова гра (відтворюється поведінка і робота конкретних працівників: вчителя, редактора, журналіста, перекладача).

4. Дискусія (висловлюються різні погляди під час обговорення складної проблеми і пошуку істини).

5. Мікродискусії (те саме, лише з мінімальною кількістю дискутантів).

6. Творча лабораторія (учасники мікрогрупи подають свої творчі здобутки: власні вірші, міні-твори, новели, сценарії).

7. «Мозкова атака» (група ділиться на дві частини: генератори ідей і критики. Першими виступають генератори, потім — критики).

8. Саморозвиток (після виступу студент критично оцінює себе й аналізує недоліки).

9. Проблемний семінар (студенти наближаються до істини. Пройшовши шлях суперечок і дискусій, застосовуючи форми групової роботи).

10. Акваріум (кілька студентів з групи сидять в центрі кабінету в оточенні інших і ведуть дискусію. Кожен з тих, хто спостерігає, закріплений за кількома учасниками дискусії, уважно стежить за нею, а потім висловлює свої зауваження і коментарі).

Наведемо приклади використання таких інтерактивних технологій навчання на заняттях літератури.

Рефлексія і мотивація оцінювання

І. С. Нечуй-Левицький «Кайдашева сім'я».

Інтерактивні методи роботи

### Форми та методи роботи.

#### 1. Методи незакінчених речень:

«Для мене «Кайдашева сім'я» — це...» (асоціації).

«Прочитавши твір, я визначив такі ціннісні орієнтації...».

«Я зрозумів, що сім'я базується на...».

«Я подумав, що у моєї майбутньої родини ніколи не буде місця...».

«Прочитавши твір, я побачив серед своїх знайомих прототипів головних героїв, а саме...».

«Мені було соромно за...».

#### 2. Рефлексивні запитання:

Чи хотіла б ти бути на місці Мелашки?

За кого б ти вийшла заміж: за Карпа чи Лавріна?

Якою б свекрухою ти була?

У чому проблеми старого Кайдаша, чи винен він, що його життя обірвалось так безглуздо?

#### 3. Створення асоціативних рядів.

Сім'я — любов — повага — діти — ...

#### 4. Творче завдання:

«Чому я не сміялася, читаючи твір».

«Лист Кайдашам».

#### 5. Акваріум.

1 група (4–6 чол.) — у центрі аудиторії 5–6 хв. обговорюють проблемне питання, потім виступають з аргументацією свого рішення, підсумовують дискусію. Решта стежить за тим, як проходить обговорення, висловлюють свої думки:

— Чи справді автор показав типові сімейні взаємини в родинах українців у XIX ст. на селі?

— Чи можна вважати твір актуальним?

— Яку мету переслідував І. С. Нечуй-Левицький, демонструючи вади сімейного життя, до чого таким способом закликав?

#### 6. Мікрофон.

Кожен з бажаючих буде мати можливість висловитися з певного проблемного питання (коротко).

— Які ваші враження після прочитання?

— Чи сподобалася вам кінцівка твору?

— Що для вас було дивним?

— Можна назвати цей твір побудованим на реальних подіях?

— Чи вважаєте ви сцени бійок та сварок кумедними?

— Чи зустрічалися ви з подібними людьми у своєму житті?

— Хто з героїв вам сподобався найбільше?

#### Заняття-диспут.

Тема. Олесь Гончар. Роман «Собор». Зв'язок поколінь. Представники старшого покоління і молодь у творі.

Мета. Навчити студентів правильно і грамотно вести дискусію, розвивати в них навички критичного мислення, виховувати повагу до опонента, до чужої думки.

Хід заняття.

1. Мотивація навчання студентів.

Оголошення теми, мети та завдань заняття.

Слово викладача. Сьогодні ми з вами проведемо заняття-диспут на тему «Чи можливо взаєморозуміння між поколіннями?». Вам треба висловлювати свої думки чітко і аргументувати їх уривками з роману «Собор», а також використовувати власний життєвий досвід. Пам'ятайте про повагу до опонента і про правила проведення диспуту.

## 2. Актуалізація опорних знань студентів.

Запитання:

— Чому роман «Собор» було піддано нищівній критиці в 1968 році?

— Чим цей твір актуальний сьогодні?

— Наведіть приклади конфлікту між поколіннями в літературних творах.

— Як розвиваються в романі стосунки між старшим поколінням і молоддю?

3. Сприйняття і засвоєння студентами навчального матеріалу.

*А. Слово викладача.*

— На сьогоднішньому занятті ми маємо розглянути питання про зв'язок не тільки різних поколінь, що живуть в одному часі, але й зв'язок поколінь, які розділені сотнями років.

— Роман «Собор» — твір об'ємний не тільки за обсягом, а й за кількістю поставлених в ньому гострих проблем. Серед них втрата історичної пам'яті, а звідси деморалізація і відрив від національного пракоріння, послаблення таких рис міжлюдського спілкування як чесність, щирість, шанобливе ставлення до старших, зокрема батьків. Побачити зв'язок між цими негативними явищами нам допомагає знайдений письменником символ — собор. І річ не тільки в реальному занедбаному соборі, який хоче зруйнувати кар'єрист Володька Лобода. Собор, перед усім, втілення духовності, яка оберігає людство від моральної деградації, цей символ людської чесності та чистоти, і знак історичної пам'яті народу, зрештою, витвір і символ великого мистецтва, який, мов естафета, переходить із покоління в покоління і покращує світ і людину.

*Б. Запитання до диспути.*

— Яка роль собору в історичній пам'яті народу?

— Чим пояснити недбале ставлення представників нового покоління до пам'яток історії?

— Які конфліктні ситуації між поколіннями розвиваються в романі?

— Чи завжди різниця у віці — причина і основа конфлікту?

— Чи може виникнути взаєморозуміння між Миколаєм Баглаєм і директором заводу?

— А чи пішов би Володька Лобода на конфлікт з цим директором?

— Кажуть, що людина марно прожила життя, якщо побудувала дім, посадила дерево і виростила сина, тоді чи склалося життя в Ізота Лободи? Чому найрідніші люди не розуміють одне одного?

— Чи завжди бувають складними взаємини між батьками і дітьми?

— Як поставились представники різних поколінь до вибору Володьки Лободи знести собор?

— Що в цій ситуації об'єднує, а що розрізняє людей?

4. Підсумок заняття.

Запропонована організація навчального про-

цесу сприяє розвитку творчого мислення, культури спілкування, читацьких інтересів, самоствердження особистості.

Розвиток комп'ютерних та інших комунікаційно-інформаційних технологій, таких як мобільний зв'язок, електронна пошта та Інтернет не оминув навчальний процес.

Сьогодні перспективи розвитку української мови та літератури пов'язують з впровадженням інноваційних технологій: комп'ютерного навчання, діалогових (інтерактивних) технологій, пошукової діяльності. Допомогти студенту орієнтуватись в умовах «інформаційного обвалу», вміти оцінити якість інформації, швидко її обробити та при необхідності застосувати — одне з найбільш важливих завдань викладача. На допомогу сучасному викладачу прийшли такі комп'ютерні програми як Microsoft Office, Microsoft Power Point, Microsoft Publisher, Microsoft Excel та інші.

Зауважу, що кількість мультимедійної підтримки заняття може бути різною: від кількох хвилин до використання мультимедіа впродовж цілого заняття. Під час заняття з мультимедійною підтримкою істотно змінюється роль викладача, який передусім виступає організатором і координатором пізнавальної діяльності учнів.

За допомогою комп'ютерних технологій на занятті можна використовувати наочність вищого рівня — відеоматеріали, анімаційні фрагменти, інтерактивні моделі тощо, які дають змогу продемонструвати на занятті ті явища, які в реальному світі неможливо побачити. Завдяки мультимедіа сухий теоретичний матеріал оживає: видатні письменники і поети перетворюються на живих людей, історичні події стають близькими, абстрактні поняття постають як конкретні явища. Мультимедійні технології дають студентам можливість «подорожувати» різними країнами світу, побачити найвидатніші музеї та галереї, «стати свідками» історичних подій.

Інформаційні технології допомагають індивідуалізувати та диференціювати навчання. Цього досягають не тільки завдяки різноманітним завданням, а й за допомогою самоосвіти.

Поступово впроваджую на заняттях демонстрації ілюстрацій до творів літератури, показ навчальних презентацій, слайд-шоу, проведення інтерактивних семінарів, тестування студентів, створення студентських проектів та їх захист. Використовуючи педагогічну технологію особистісно орієнтованого навчання, прагну залучати студентів до активної співпраці на занятті.

Нам часто не вистачає часу, необхідних книг у бібліотеках, а тому саме мультимедійні електронні посібники — та чарівна паличка, яка допоможе на будь-якому етапі заняття: у груповій роботі для постановки завдань, під час мотиваційної частини заняття, під час роботи над таблицями, схемами, міні-конспекта-

ми, для творчої роботи, для проведення тестування. Під час роботи над текстом через проєктор на інтерактивну дошку можна вивести вірш чи уривок з твору, запитання та завдання до нього, провести літературний диктант тощо. Все це заощаджує час, дозволяє викладачу зробити перевірку відразу на занятті та оцінити студентів. Демонстрація репродукцій картин, пам'ятників культури різних періодів унаочнюють теоретичні поняття, підвищують загальний культурний рівень студентів, допомагають засвоїти такі теми, як «Літературний процес 70–90-х років XIX ст.», «Українська література 10-х років XX ст.», «Література рідного краю» та ін. оглядові теми.

Опанувавши програму складання презентацій Microsoft Power Point, сам став режисером свого заняття. Ця програма дозволяє створювати анімаційний опорний конспект заняття, включати відео- та аудіофрагмент, зобразити в динаміці якесь явище, подію, що допоможе студентові легше засвоїти новий навчальний матеріал. Самостійно створюючи мультимедійні презентації та захищаючи їх перед однокласниками, студенти формують вміння виступати перед тією ж аудиторією, коротко формулювати свою думку, структурувати свою доповідь, використовувати різні мультимедійні засоби і можливості (зображення, звукозаписи, відеофільми, гіперпосилання на інші вебсайти або файли) для ілюстрування ідей, гіпотез, висновків. В студентів формуються навички стисло, чітко, зручно для ефективної інтерпретації представити результати досліджень за допомогою вдало підібраних графіків і діаграм, а також відбирати найяскравіші переконливі факти для підтвердження своєї думки, в них розвивається естетичний смак. Студенти вчаться працювати з комп'ютером, принтером, сканером, цифровими фотоапаратами та камерами, різноманітними комп'ютерними програмами.

Студентські мультимедійні презентації доцільно використовувати як для представлення результатів власно проведених досліджень, проєктів, самостійної роботи, так і для виконання випереджаючих завдань як засобу ознайомлення з новою інформацією. Студенти залюбки шукають цікаву інформацію про письменників та поетів, історію написання творів, «мандрують» музеями та галереями світу, використовують електронні бібліотеки, щоб прочитати твори в повному обсязі.

Цікаво студентам працювати над створенням презентацій-автопортретів, презентацій-колажів, створювати асоціативні ряди, порівнюючи однокласників з персонажами літературних творів.

Мабуть, немає такого викладача, який би не знав про програму «Intel. Навчання для майбутнього». Для організації навчальної діяльності студентів програма пропонує використання методу проєктів.

На своїх заняттях я також намагаюсь використовувати елементи проєктування. Ставлю перед студентами ключові (не мають конкретної відповіді) тематичні та змістові запитання, об'єдную в групи та розподіляю ролі.

Результатом роботи над проєктом можуть бути презентації, публікації, афіші, плакати, листівки, візитні картки героїв тощо. Створення проєктів вимагає від студентів вміння аналізувати, порівнювати, пояснювати, оцінювати факти, події та літературні тексти. Це дає студентам змогу творчо пов'язувати між собою різні аспекти теми, відчувати та здійснювати взаємозв'язки з іншими навчальними предметами та їх особистим досвідом.

Звичайно ж, для проведення занять використовуються матеріали, розроблені методистами та викладачами-практиками, зокрема аудіокнига з української літератури для 10-го класу, ч. 1–2, педагогічний програмний засіб «Українська література, 11 клас» для загальноосвітніх навчальних закладів, який дає можливість викладачу на власний розсуд, відповідно до рівня загальної підготовки студентів групи, добирати матеріали з диску, додавати власні.

Звичайно, у нас відбуваються перегляди вистав у театрах, виступи одеських письменників, тому що живе слово — це основа мови, але також проводяться перегляди фільмів або їх фрагментів за прочитаними програмовими текстами, наприклад, «Тіні забутих предків» за повістю М. Коцюбинського, «Украдене щастя» І. Я. Франка та інші.

Також використовую записи телепередач про письменників, що вивчаються у шкільному курсі української літератури, наприклад, Олесь Гончар, Івана Багряного, Олександра Довженка, Лесю Українку, Михайла Коцюбинського, Івана Нечуя-Левицького, Василя Симоненка, Василя Стуса, Володимира Сосюру та багатьох інших.

Мультимедійне заняття дає можливість комбінувати на одному занятті велику кількість цікавих завдань, залучаючи все більше студентів до активної роботи. Іноді створюю презентації разом зі студентами, наприклад, до теми «Письменники Розстріляного Відродження», пояснюю, який результат є очікуваним, але обов'язково враховую думку студентів.

Вважаю, що головне завдання використання ІКТ в процесі вивчення української мови й літератури — підвищити пізнавальний інтерес студентів до вивчення предмета, ефективність його опанування студентами. Загальноновизнано, що особистість, яка зацікавлена, хоче пізнати матеріал, засвоює його набагато краще, ніж та, що не зацікавлена змістом того, що вивчає. Працюючи довгий час в коледжі Одеського державного інституту вимірювальної техніки, дійшов висновку, що використання комп'ютерних технологій вносить істотні зміни у діяль-

ність педагога та розвиток студента як особистості, висуває нові вимоги до професійної майстерності викладання предмета, вимагає чіткої організації та індивідуальної роботи з кожним студентом під час навчально-виховного процесу. У своїй діяльності прагну урізноманітнювати заняття, робити вивчення мови і літератури неповторним, адже мистецтво навчання полягає не в умінні повідомляти, а в умінні збуджувати, оживляти. Вважаю, що саме використання ІКТ в навчально-виховному процесі «оживить» будь-яке заняття, зацікавить студентів, пробудить їх до активної співпраці з викладачем.

Підсумовуючи викладене, можна зробити такий висновок: саме завдяки використанню інтерактивних технологій студенти нашого коледжу формують власне світобачення, орієнтовно визначають життєву позицію, своє місце в сучасному світі. Вони вчаться пояснювати і аргументувати, а де треба — відстоювати свою точку зору. А це дуже важлива риса, необхідна в сучасному інтенсивному і жорсткому світі. Отже, нашим студентам буде легше адаптуватися до високих вимог нинішнього дорослого життя.

#### Література

1. Басоля А. Особистісно зорієнтоване навчання: цілепокладання, рефлексія, оцінка // Українська мова і література в школі. — 2004. — № 7.

2. Голодюк Л. Як навчити студентів спілкуватися на занятті // Рідна школа. — 2001. — № 9.
3. Интерактивное обучение: новые подходы // Відкриті заняття. — 2002. — № 5-6.
4. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу студентів // Відкриті заняття. — 2002. — № 5-6.
5. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології. — К., 2000. — 368 с.
6. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. — К., 2007. — 144 с.
7. Сороко Н. В. Реалізація діяльнісного підходу при комп'ютерному навчанні в умовах оновлення мовної освіти в Україні // Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: Зб. наук. пр. / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. — К.: Атіка, 2004.
8. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы // Инновации в образовании. — 2001. — № 5. — С. 106-107.
9. Сучасні заняття. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. — К.: А.С.К., 2006.
10. Творчо-дослідницькі та інтерактивні технології навчання на заняттях української словесності: Метод. посіб. / Д. Семчук. — Тернопіль: Підручники і посібники, 2007.
11. Фасоля А. М. Особистісно зорієнтоване навчання: дидактичний аспект // Українська мова і література. — 2003. — № 48.
12. Фасоля А. М. Заняття в умовах особистісно зорієнтованого навчання // Українська мова і література. — 2003. — № 46.

#### О. П. МІРЗА,

викладач української мови та літератури коледжу Одеського державного інституту виміральної техніки.

УДК 378.013.+370.1+004

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Способи вивчення іноземної мови за допомогою навчальних сайтів, програми Skype, форумів та електронних словників.

*Ключові слова:* інформаційно-комунікативні технології, комп'ютерні технології, Інтернет, іноземні мови.

Способы изучения иностранного языка с помощью учебных сайтов, программы Skype, форумов и электронных словарей.

*Ключевые слова:* информационно-коммуникативные технологии, компьютерные технологии, Интернет, иностранные языки.

Ways to study a foreign language through the school site, program Skype, forums and electronic dictionaries.

*Keywords:* information and communication technology, computer technology, Internet, foreign languages.

*Об'єкт дослідження:* інформаційно-комунікативні технології, які використовуються при вивченні іноземних мов.

*Предмет дослідження:* технології навчання іноземних мов.

*Мета дослідження:* проведення змістовного аналізу використання різноманітних сайтів при вивченні іноземних мов в середніх та вищих навчальних закладах.

Зараз ми переходимо до інформаційного суспільства, а це не може не вплинути на методи та засоби, які використовуються в галузі освіти.

Застосування комп'ютерних технологій розширює можливості учнів у виконанні навчальних завдань.

Проблеми використання комп'ютерних технологій та можливостей Інтернету у вивченні іноземних мов висвітлювали Н. В. Сороко та Н. В. Скрипчук.

Однак залишається ще багато питань, які потребують подальшого вивчення і дослідження: створення та впровадження різноманітних програм, сайтів для вивчення іноземної мови, пошуки нових форм роботи з комп'ютером.



Написання даної статті пов'язано з вирішенням таких завдань:

— проаналізувати можливості використання комп'ютерних та Інтернет технологій у вивченні іноземної мови;

— форми роботи з комп'ютером та Інтернетом на конкретних прикладах (навчальні сайти, Skype, форуми і т. п.).

### Сайти

В наш час величезна кількість громадян користується Інтернетом, але мало хто з них вивчає з його допомогою іноземну мову. Люди знаходяться на різних сайтах, витрачають багато часу на так званій «серфінг» — блукання просторами Інтернету без цілі. Отже потрібно залучати дорослих і учнів до вивчення мови за допомогою комп'ютера. Це здійснюється завдяки створенню спеціальних сайтів для тих, хто вивчає іноземні мови. Вони є дуже поширеними за кордоном, але ще не набули належного рівня використання в Україні.

Наприклад, розглянемо сайт <http://www.spanishdict.com>. Він має типову форму, але завдяки тому, що це не вітчизняний сайт — помітно вирізняється. Загалом, для українських та російських навчальних сайтів характерна така тенденція: викладаються теоретичні аспекти — граматики, словники, але замало практичного матеріалу: гумору іноземною мовою та найголовнішого — спілкування.

При реєстрації користувач отримує свій профіль — тобто свою сторінку, на якій можна розмістити інформацію про себе, зазначити інтереси та цілі вивчення мови (що слугує стимулом для особи, яка вивчає мову, дає можливість подумати та структурувати зазначену інформацію іноземною мовою). Важливо й те, що все на сайті заповнюється іноземною мовою.

#### Сайт має такі розділи:

*Learn.* Включає в себе он-лайн курс, в якому є відео, флеш-ролики, ігри, а також вправи.

*My page.* Це особистий профіль користувача. Наявна поштова скринька для листів та «стіна коментарів».

*Members.* Наявна можливість знайти людину, яка також вивчає іноземну мову, і листуватися для взаємної користі в навчанні.

*Vocabulary.* Знаходиться лексика, що згрупована за тематикою: фрукти, числа, повсякденні фрази тощо.

*Chat.* Безпосереднє спілкування в реальному часі.

*Reference.* Знаходиться багато матеріалів з граматики, а також лексики.

*Forum.* У форумі учасником відкривається певна тема, а інші учасники залишають свої коментарі.

*Conjugation.* При введенні дієслова можна побачити всі його зміни в різних граматичних часах.

*Translation.* Завдяки цій функції той, хто

вивчає іноземну мову, може отримати переклад певної фрази або речення.

*Dictionary.* Це особлива допомога при вивченні мови: тут є вимова слова (аудіо), переклад, регіональні варіанти, приклади вживання в контексті.

Ми розглянули можливості лише одного сайту, але існує велика кількість таких Інтернет-ресурсів. Наведемо деякі з них:

1. BBC Ukrainian ([www.bbc.co.uk/ukrainian/learningenglish](http://www.bbc.co.uk/ukrainian/learningenglish)).

2. Ask Oxford ([www.askoxford.com](http://www.askoxford.com)).

3. English club ([www.englishclub.com](http://www.englishclub.com)).

4. Free English Study ([www.free-english-study.com](http://www.free-english-study.com)).

5. English, baby! ([www.englishbaby.com](http://www.englishbaby.com)).

6. Native English ([www.native-english.ru](http://www.native-english.ru)).

### Форуми

Ще одним дієвим засобом вивчення іноземної мови є форуми.

Форум — це спеціальне програмне середовище для організації спілкування відвідувачів веб-ресурсу.

У цій статті ми розглядаємо форуми, в яких обговорюються питання вивчення іноземної мови або інші теми, але обов'язково іноземною мовою.

Наприклад, на сайті з вивчення іноземної мови є форум, де однією з тем є така: «Вживання субхунтиву». Обговорення відбувається рідною мовою учасників, але вони все одно вивчають граматичне явище іноземною мовою. До того ж, навіть коли обговорення на таких форумах здійснюється мовою учасників, то таким чином з'являється тут й іноземна, вона потрібна хоча б для прикладів та наочного пояснення. Розмова йде на таких форумах і про граматику, і про лексику, і про поезію, і про відносини.

Велику користь приносять форуми-консультації. Таку назву ми умовно дали форумам, на яких досвідчені мовці дають поради новачкам.

Особливістю форумів є те, що на них можна знайти відповіді на питання, які навряд чи можна знайти в довіднику чи словнику, а також багато лінгвокраїнознавчої інформації та особистого досвіду учасників. На таких форумах нерідко беруть участь в обговоренні й іноземці.

На нашу думку, форуми можна використовувати для навчання іноземної мови в школі. Вчитель може знайти цікаву тему для обговорення і залучити учнів до цієї справи. Учні розумітимуть, що беруть участь у справжньому обговоренні, а не штучно вигаданому. Вони матимуть змогу читати повідомлення носіїв мови, інших учнів та тих, хто вивчає ту ж саму іноземну мову.

До того ж форум цікавий тим, що учні можуть залишати коментарі одразу, а можуть зробити це підготувавши свою відповідь. Це важливо для тих, хто ще не володіє мовою на

високому рівні, тим, хто потребує багато часу на переклад слів. Таким чином, форум забезпечує можливості для вдосконалення і сильних, і більш слабких учнів.

### Skype

Для сучасного викладача іноземної мови важливими є комунікативні навички учнів, а дана програма забезпечує можливість спілкуватись з людьми різних країн. Маючи веб-камеру та мікрофон, ми уникаємо перешкод в процесі спілкування та вчимося вільно говорити з носіями мов.

Програма дозволяє вчителю здійснювати такі види діяльності, як аудіювання та говоріння. Зазвичай діти при розмові з іноземцем сприймають на слух нерідну для них мову і намагаються відповісти, складаючи граматично правильно речення та добираючи необхідну лексику.

В Skype передбачено можливість «*телефонних конференцій*», що дозволяє спілкуватися в режимі он-лайн з максимальною кількістю до дев'яти осіб. Важливим є те, що люди можуть вибирати різні теми, щоб було цікаво вести розмову. «Телефонна конференція» дозволяє влаштувати ніби міні-гурток іноземної мови та вивчати її з великим задоволенням.

Також у програмі є функція «*негайні повідомлення*». Це передача своїх думок на письмі в режимі он-лайн. Спілкуючись в чаті «негайних повідомлень», людина пише слова, а отже, замислюється над правильністю їх написання.

Ще одним важливим фактором у вивченні мови є правильна побудова речень. Для того, щоб не замислюватися і правильно їх будувати, треба натреноуватися на письмі та закріплювати вміння правильно складати речення в усній формі. Неправильне розташування членів речення може призвести до непорозуміння у тих, хто спілкується між собою іноземною мовою. Skype допомагає сформувати ці навички, вільно говорити та розуміти один одного. Ще одна функція Skype — *збереження історії*, яка допомагає вчити іноземну мову. Спілкуючись з іноземцем, можна отримати дуже багато різної інформації, а для того, щоб все це можна було б повторити та вивчити, ми звертаємося до історії «негайних повідомлень», ще раз перечитуємо, вчимо та з часом вживаємо в своєму мовному потоці. Результат — більш грамотне сучасне вживання часів та збагачення словникового запасу.

Є ще така функція досліджуваної програми — SkypeFind, яка дозволяє подзвонити в установу і дізнатися все необхідне про неї, спілкуючись з адміністратором виключно іноземною мовою, намагаючись зрозуміти все, що він скаже, і відповісти на всі його запитання.

Отже, Skype — це програма, яка допомагає вивчати мову без зайвих зусиль, весело і ціка-

во, тому що тільки ми самі вибираємо тему, час, місце для вивчення мови.

### ABBY Lingvo

Для вивчення іноземної мови необхідне використання словників. У сучасних компактних електронних словниках ми отримуємо не лише переклад слова, а й приклади речень, де воно вживається, дізнаємося, які прийменники вживаються в тому чи іншому випадку, яка це частина мови, а в деяких словниках ми ще можемо послухати, як слово вимовляється, а також дізнатися про транскрипцію, якщо цього потребує мова.

*ABBY Lingvo* — це програма, яка відповідає всім вимогам таких словників. Вона поділена на тематичні словники, які дозволяють більш точно та повно розкрити зміст перекладу.

Словник дає повний переклад слова, фрази, які прийменники найчастіше вживаються з даним словом, з якими це слово набуває іншого значення, та додається переклад цих фраз і прийменників. Також надає інформацію про синоніми слова, що ми шукаємо. У вікні перекладу подано не лише переклад на рідну мову, а й тлумачний словник, тобто пояснення іноземного слова засобами іноземної мови. Також в словнику є функція «*форми слова*», яка допомагає побачити, які граматичні форми це слово має та чи буває воно в однині або в множині.

У програмі *ABBY Lingvo* є дуже важлива функція *Lingvo Tutor*, яка слугує хорошим помічником для запам'ятовування слів. Спочатку учень або просто людина, яка вивчає мову, складає собі словник, заповнюючи або редагуючи картки зі словами, які необхідно запам'ятати. Далі визначається час запуску словника та початок уроку. Це дуже легкий і цікавий спосіб поповнення нашого словникового запасу.

### Висновки

У процесі аналізу можливостей комп'ютерних технологій для вивчення іноземної мови на прикладі сайту розглянуто шляхи вивчення мови на ньому: усне спілкування з носіями мови, обмін письмовими коментарями, багато матеріалу в текстовому, аудіовізуальному вигляді, мультимедійні уроки та вправи з іграми; проаналізовано роботу учнів з форумами; розглянуто широкий спектр можливостей програми Skype; приділено увагу електронному словнику на прикладі всесвітньо відомого *ABBY Lingvo*, який не лише дає переклад невідомого слова, але й його звучання, транскрипцію, приклади вживання (словник має спеціальну програму для вивчення слів — *Lingvo Tutor*).

Отже, інформаційно-комунікаційні технології — це не лише спілкування з живим носієм мови, але й важливі засоби для вивчен-

ня іноземної мови, яких так потребує сучасне суспільство.

Перспективи подальшого наукового дослідження передбачають деталізацію використання зазначених технологій, зокрема використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі дошкільної, середньої та вищої освіти.

#### Література

1. Биков В. Наукове забезпечення дистанційної професійної освіти: проблеми та напрями досліджень // Професійна освіта: педагогіка і психологія. — 2000. — № 2. — С. 93–144.
2. Койчева Т. І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. І. Койчева; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — О., 2004. — 276 с.
3. Муліна Н. І. Дистанційне навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей: побудова курсу, методика організації процесу навчання // Тези доп.

міжнар. наук. конф. «Іноземна філологія на межі тисячоліть». — Х.: Константа, 2000. — С. 208–209.

4. Развитие дистанционного образования в мире [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://kamri.kcp.ru/do/table3/menu\\_r1.htm](http://kamri.kcp.ru/do/table3/menu_r1.htm) (24 грудня 2007 р).

5. Мазур М. Розвиток дистанційного навчання в Україні як складової інформатизації сучасного суспільства // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. — К., 2007. — № 1. — С. 71–75.

6. Сороко Н. В. Стан і перспективи використання комп'ютерних технологій на уроках української мови // Комп'ютер у школі та сім'ї. — К., 1998–2006. — № 8. — С. 34–35.

#### М. О. ЦАРЕНКО,

канд. техн. наук, доцент кафедри методики фізики Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського,

#### К. П. ПОЛІЩУК,

студент V курсу факультету мов світу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

## ТЕКСТ И ТЕМА

### (В помощь на учителите по български език и литература)

**Тематична структура на текста.** Текстът е основна комуникативна единица, в която езикът се реализира като средство за общуване. Обикновено в него чрез имена и именни словосъчетания се назовава **основният предмет на общуването**. Употребените в текста езикови средства назовават предмета на общуването най-често пряко — със съществително име, което се повтаря неколkokратно. То се редува с поредица от синонимни изрази — перифрази (перифраза — стилна фигура, чрез която известна мисъл или понятие се представят описателно), които преназовават предмета и подават нова информация за него. Освен лексикални средства често авторите използват за означаване на предмета и граматични средства, които не го назовават пряко. Това са различни по вид местоимения; изпускане на част от изречението, най-често подлог, като към него насочват окончанията на глаголите сказуеми. С тази поредица от езикови средства — лексикални и граматични, — които образуват номинативната верига, авторът означава един и същи предмет на общуване.

**Разгръщане на текстовата тема.** Езиковите средства от номинативната верига (имена и местоимения) и думите, с които се означава предметната област, към която се отнася текстът, са **ключови думи и/или изрази (фрази)** в него (на англ. keywords). Най-често това са имена, глаголи и наречия. Те образуват **тематичната мрежа**, чрез която определяме **темата на текста**. Ключовите думи са предмет и на компютърната лингвистика за синте-

зиране на текст, търсене на текст от търсачки (браузъри), оптимизация на текст за търсачки и др.

Извличането на ключови думи от текст е лингвистична задача, която няма еднозначно решение. Обикновено ключовите думи или фрази са тези думи или фрази, които се повтарят най-често в текста и които са носители на главното в него, на най-важната информация. Текстовете се различават по размер, тематика, гъстота и разпределение на ключовите думи. Много често ключовите думи и фрази са именувани обекти от думи или словосъчетания. Също така се приема, че думите или фразите в заглавието са ключови, ако те се съдържат и в самия текст. От психологическата лингвистика е доказано, че ключовите думи имат най-голяма гъстота в началото и в края на текста. Този принцип обаче важи за поголемите текстове (над 800 думи). При малки текстове се приема, че ключовите думи са разпределени равномерно из целия текст.

Темата придава смислова **цялостност** и **свързаност** на текста. Тя принадлежи към дълбинната структура на текста, назовавайки основния предмет на общуването. Различаваме **няколко вида теми**: макротема, микротема, подтема, основна и допълнителна тема. **Макротемата** изразява смисловото съдържание на целия текст. По-малките по обем текстове обикновено имат една макротема и няколко **микротема**. Големите текстове, състоящи се от раздели, точки или глави имат троична тематична структура, т. е. освен макротемата, в тях се разграничават отделни

*подтеми*, които от своя страна, се декомпозират на микротеме. Макротемата, подтемите и микротемите образуват *тематичната структура* на текста.

Възможно е например в текста да има *поредица от отделни теми*, които по някаква смислова аналогия (напр. повтарящ се мотив), въз основа на формална асоциация (примерно азбучен ред на тълкувани понятия) или пък чрез съвсем механично присъединяване се подреждат една след друга — изчерпва се едната и се преминава към следващата и т. н. С такава верижна политематична структура често са личните писма, дневниковите записки, телефонните разговори, описанията на лекарства, апарати, инструменти и др. В други случаи тематичната структура може да бъде йерархично организирана. Тогава една много обща тема се разчленява на подтеми, които на свой ред могат да имат още по-частични подразделения, докато се стигне до най-малките тематични разклонения — т. нар. микротеме, представяни в минималните съставки на текста — микротекстовете. Такъв тип тематично структуриране се наблюдава в повечето справочни статии в речниците и енциклопедиите, в много литературнокритически и научни студии, икономически и политически обзори и коментари в печата, но също и в множество художествени, фолклорни и всекидневнобитови повествования.

Възможно е наред с главната тема да има и второстепенни тематични линии, така че в текста да се разграничават *основна тема* и присъединена към нея *допълнителна тема (или теми)*. Това е много характерно за пообемните научни трудове, за законодателните текстове, за разгърнатите художествени повествования, за пространните технически описания на уреди, инструменти и др. (вж. по-подробно Добрева 2000; Добрева, Савова 2000: 133-136).

**Смислова членимост на текста.** Построен като едно цяло, текстът може да се члени на съставлящите го елементи, т. е. той е *смислово членим*. В резултат на това се обособяват структурни части с различна дължина — *микротекстовете*. В тях темата се развива последователно в *микротеме*, всяка от които е смислов компонент на цялостния текст. Като правило, всеки следващ микротекст съдържа информация от предходната микротема и обогатява смисловия текст с нова информация. Обикновено графически микротекстът се представя като отделен абзац.

**Извличане на текстовата тема.** Успешното възприемане и разбиране на текста се осъществява чрез извличане на общата тема като резултат от осмисляне на микротемите. При тази своя дейност възприемателят извършва логическата операция синтез. Извличането на тематичната структура на текста е сложен процес, при който от множеството частни ин-

формации, съдържащи се в разгърнатата текстова повърхнина, реципиентът по пътя на абстрахирането от подробностите и обобщаването достига до някакъв по-глобален смисъл, до определено тематично ядро, което той приема за лежачо в основата на възприемания текст. Е. Агрикола описва този механизъм по следния начин: «...информациите на тематичното ядро се извличат чрез процесите на семантична концентрация (сгъстяване и абстрахиране на значения) и синтактична редукция; това се извършва посредством такива фундаментални мисловни операции като обобщаване (напр. замяна чрез родови понятия), изпускане на несъществени признаци, подбор и обобщаване на централните частни структури и т. н.» (Агрикола 1983. — с. 221).

Извличането на темата в процеса на рецепцията на текста се характеризира като мисловно резюмиране на текста посредством изпускане на елементи, обобщаване и конструиране на смисли с цел достигане до някакво обобщено съдържателно ядро, определяно като макропропозиция, макроструктура или макротема на съответен текст (вж. Агрикола 1983: 229; Дайк 1977: 50, 137 и др.; Дайк 1989: 42-43). «Да се възприеме съдържанието на един текст — пише Е. Агрикола, — да се разбере и да се съхрани в паметта... е равнозначно на съставянето на резюме на този текст» (Агрикола 1983: 230). В този смисъл съставянето на устно или писмено резюме на възприемания текст е резултат от словесното изразяване на обобщения смисъл, до който възприеманият е достигнал в процеса на мисловната интерпретация на първоизточника. Това обуславя и факта, че най-важната информационна съставка на резюмето е *формулировката на извлечената от резюмирания текст (или от негова автономна част) тема*.

За дидактически цели са подходящи части от текстове с по-опростена тематична структура и с относително ограничен обем — описание на лекарство, инструкция за употреба на уред, речникова статия за определено понятие, фрагменти от литературнокритически предговор, отделни точки или раздели от научно-популярни или научно-дидактически публикации, новинарски съобщения и други относително кратки материали във вестниците и списанията.

**Тема и заглавие.** В повечето случаи (главно при по-малките текстове) заглавието на текста се доближава плътно или съвпада напълно по смисъл с темата. Всъщност това е важно изискване към автора на текста — чрез заглавието да даде синтезиран израз на темата, която пък от своя страна, разкрива основния предмет на обсъждането. Заглавието е своеобразен «етикет» на текста и ключ към неговото разбиране.

1. **Агрикола 1979** — E. Agricola. Textstruktur, Textanalyse, Informationskern. — Leipzig, 1979.
2. **Агрикола 1983** — E. Agricola. Textlinguistik // Kleine Enzyklopaedie Deutsche Sprache. — Leipzig, 1983.
3. **Ван Дайк 1977** — T. A. van Dijk. Text and Context. — New York, 1977.
4. **Ван Дайк 1989** — Т. А. ван Дайк. Язык, познание, коммуникация. — М., 1989.
5. **Добрева 2000** — Е. Добрева. Бележки за тематичността на езиковия текст // Тенденции в обучението по български език. — София, 2000.
6. **Добрева 2002** — Е. Добрева. За някои основни характеристики на жанровата форма резюме [Електрон-

ный ресурс]. — Режим доступа: [litenet.bg/publish7/edobreva/rezume.htm](http://litenet.bg/publish7/edobreva/rezume.htm).

7. **Добрева, Савова 2000** — Е. Добрева, И. Савова. Текстлингвистика. Уводен курс. Шумен.

8. **Мурдаров 1990** — В. Мурдаров. Начини за употреба на словото. — София, 1990.

9. **Тошков 2008** — Васил Тошков. Извличане на ключови думи / фрази от текст [Електронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.toshkov.info/extracting-keywords-from-text>.

### Иван СИМЕОНОВ,

Д-р Тараклийски държавен университет «Григорий Цамблак», Република Молдова.

## РОЗВИТОК МИСЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ КРАЇНОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

Одне з провідних завдань сучасної школи — розвиток розумових здібностей дітей. В ході дослідження, співавторами якого ми були декілька років тому, розроблено програму розвитку мислення учнів на уроках англійської мови за допомогою оригінального комплексу розвиваючих мовних вправ і пізнавальних ігор, надано їй теоретико-методичне обґрунтування, доведено ефективність її використання в навчальному процесі середньої загальноосвітньої школи [4].

Першу частину програми складають **розвиваючі мовні вправи**, що являють собою модифікований варіант коректувальної програми до шкільного тесту розумового розвитку (ШТРР) [1, 3], сутність модифікації детально викладено у [5]. Друга частина являє собою оригінальний комплекс **пізнавальних ігор**.

Важливою особливістю означеної програми є варіативність мовного матеріалу, на якому вона ґрунтується. **Метою** цієї публікації є презентація варіанта програми, побудованого на країнознавчому матеріалі (історія, географія, культура Великої Британії та України). При підготовці вправ та ігор використано лексику з підручника англійської мови для 8-го класу загальноосвітніх навчальних закладів, авт. Л.В.Биркун (Unit 1. Revision; Unit 2. The countries we live in) [2, р. 4–13, 14–39].

### 1. Вправи.

1. **Узагальнення й обмеження понять.** Вчитель пропонує учням низку понять, до яких вони повинні знайти: а) поняття, що підпорядковують (родові); б) підлеглі (видові) поняття.

Приклад: «comedy»: а) thriller, б) cinema theatre, в) musical comedy, г) film. Для поняття «comedy» родовим є — «film», а видовим — «musical comedy».

### 2. Пошук родових і видових понять.

Приклад: «English author». Учні знаходять родові відносно нього поняття «author», а також видові — «Shakespeare», «Dickens», «Rowling» тощо.

3. **Узагальнення поняття до межі.** Здійснюючи ряд послідовних узагальнень певного поняття, учні повинні побудувати «сходи понять», де кожна нова сходинка відноситься до попередньої як рід до виду.

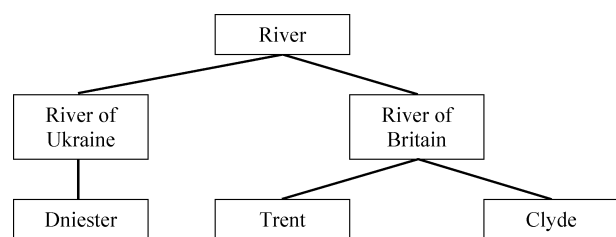
Приклад: «London». Учні вибудовують логічний ланцюг: London — capital — city.

4. **Розташування понять за рівнем узагальнення.**

Приклад: «map», «Roman emperor», «emperor», «Hadrian». Учні утворюють логічний ланцюг, де кожна наступна ланка відноситься до попередньої як рід до виду: Hadrian — Roman emperor — emperor — map.

### 5. Побудова логічної системи.

Приклад: учням необхідно побудувати логічну систему з наступних понять: «river of Ukraine», «Clyde», «river», «Trent», «Dniester», «river of Britain». У цьому випадку означена система має такий вигляд:



### 6. Узагальнення.

Приклад: учні відповідають на запитання, чи правильним буде узагальнення: «Pine — tree»? Відповідь: правильним, оскільки в цій парі друге поняття відноситься до першого як рід до виду.

### 7. Обмеження.

Приклад: учні відновідають на запитання, чи правильним буде обмеження: Climate — continental climate? Відповідь: правильним, оскільки в цій парі друге поняття відноситься до першого як вид до роду.

## 8. Визначення понять.

Приклад: учні повинні надати визначення поняття «гоманс». Відповідь: a film about love.

## 9. Аналіз визначень.

Приклад: учні повинні виокремити суттєві (родові і видові) й несуттєві ознаки поняття «steppe»: а) large, б) tree, в) beautiful, г) land, д) Ukrainian. Виходячи з визначення «Steppe — a large area of land without trees», суттєві ознаки це «large», «tree», «land».

## 10. Пошук загальних ознак.

Приклад: учні шукають загальні ознаки понять «England», «France», «Ukraine», «Poland», «Italy». Відповідь: European countries.

11. Асоціації. Вчитель пише на дошці слово і пропонує учням згадати якомога більше слів, словосполучень, речень, що: а) асоціюються з ним, б) належать до різних частин мови (іменники, дієслова, прикметники).

Приклад: «Odessa». Іменники — city, port, center, humor, sun, trade, sea. Дієслова — move, run, live, adore, remember. Прикметники — cultural, charming, funny, young. Словосполучення — a pearl on the seashore, southern Palmyra. Речення — There is a city that I see in my dreams. // Odessa is a city of sailors and poets. // City of joy named Odessa.

## II. Ігри.

### 1. Мовне лото.

Для цієї гри вчителю необхідно підготувати набір карток з англійською країнознавчою лексикою, а також карти (гральні поля), поділені на вісім квадратів. У кожному квадраті записане одно із слів, що є на картках. Кількість карток залежить від кількості учнів у групі.

Гра полягає в тому, що вчитель бере одну з карток і вголос читає слово, що на ній написано. Учень, на картці якого знаходиться це слово, повинен пригадати всі можливі його значення, а також скласти речення, в яких воно може бути вжито. Той, хто впорався із завданням, одержує від вчителя відповідну картку і закриває нею потрібний квадрат на власному гральному полі.

Якщо учень не може пригадати значення слова або навести ситуацію, де воно вживається, відповідь правильна, він отримує картку. Перемагає той, хто першим набере вісім карток і повністю закrije ними гральне поле.

Варіант гри: на картках написані значення слів рідною мовою. Необхідно пригадати відповідні їм англійські слова. Гра триває доти, поки не будуть використані всі картки. Її доцільно проводити на уроках повторення.

### 2. Пари і ланцюжки.

Кожний учень отримує від 8 до 10 карток, підготовлених для попередньої гри. У першій частині гри учасники працюють парами. Вони називають слова, пропонуючи партнерові навести його значення, а також скласти речення, в якому воно може бути вжито.

У другій частині гри один з учасників називає слово і пропонує будь-кому з гравців назвати його значення і навести приклади вживання в реченні. Учасник, що надає правильну відповідь, викликає наступного. У такий спосіб утворюється «ланцюжок». Переможцями можуть вважатися всі, окрім учня, на якому ланцюг «рветься».

### 3. Країнознавчий словник.

У цій грі кожний з учасників за десять хвилин має пригадати і записати в зошиті якомога більше слів, які мають відношення до історії, географії й культури Великої Британії та України.

Варіант гри. Учасникам пропонується розділити сторінку зошита на три колонки. У першій колонці потрібно записувати слова, в другій — їхню транскрипцію, в третій — переказ. Переможець визначається за кількістю: а) пригаданих слів; б) зроблених помилок.

### 4. Пограймо у транскрипцію.

Для проведення гри потрібно підготувати набори карток із транскрипційними знаками, а учасників поділити на 2–3 команди. Вчитель пропонує командам скласти з розданих карток і записати в зошитах транскрипції якомога більше слів, що належать до країнознавчої тематики. Після цього представники команд виходять до дошки і записують складені транскрипції. Переможців визначають за такими критеріями: а) кількість транскрибованих слів; б) кількість помилок.

### 5. Географи.

Вчитель роздає учням по 10 карток зі словами, що мають відношення до країнознавчої тематики (наприклад, географічні назви). Потім він промовляє назву країни (Ukraine, Great Britain). У відповідь учасники підіймають лише «українські» або лише «британські» картки. Перемагає той, у кого більше правильних відповідей.

### 6. Екологи.

Учасники гри, які виступають як експерти з питань екології, отримують тему для обговорення — The animal life of the British Isles (Ukraine) is much poorer than it was a few centuries ago. «Експерти» повинні: а) пояснити причини такого явища; б) скласти екологічний прогноз на майбутнє; в) підготувати можливі рекомендації стосовно виправлення ситуації з тваринним світом на Британських островах (в Україні). Перемагає той, чиї судження, на думку учасників гри, були найбільш цікавими й ґрунтовними.

### 7. Символи.

Вчитель називає слова-символи, які асоціюються з Україною (embroidered shirts, banduras, snowball tree) та різними частинами Великої Британії: Англія (rose, lion), Шотландія (kilt, bagpipes), Уельс (harp, daffodil), Північна Ірландія (harp, shamrock). Учні повинні назвати національну приналежність і пояснити історичне походження відповідних символів. Перема-

гає той, хто: а) пригадає приналежність найбільшої кількості символів; б) зможе правильно пояснити їхнє походження.

#### 8. *Театр тварин.*

Вчитель по черзі пропонує кожному учню засобами міміки й пантоміміки зобразити зовнішні прояви птахів і звірів України та Великої Британії, назви яких лунали на уроці. Завдання для решти — вгадати ці назви і записати їх в зошитах. Переможцем стає той, хто вгадає і правильно запише найбільшу кількість слів.

#### 9. *Портрети.*

Учасникам гри пропонується скласти словесні портрети «типових» українців та англійців. Далі одні учні по черзі читають написане, а інші ставлять їм запитання з метою уточнення певних «деталей» портретів. Переможцями стають автори портретів, що є: а) найбільш цікавими; б) правильними у мовному відношенні. Після цього вчитель пропонує учням усне обговорення особливостей національного характеру українців та англійців.

Результати виконання кожної з вправ та ігор обговорюються вчителем і учнями, вони разом аналізують можливі помилки, визначають їхні причини.

#### Література

1. Акімова М. К., Борисова Е. М., Козлова В. Т., Логинова Г. П. Разработка диагностико-коррекционной методики изучения умственного развития подростков, ориентированной на норматив // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик / М. К. Акімова. — М.: Просвещение, 1988. — С. 76–95.
2. Биркун Л. В. Наша англійська: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. (7-й рік навчання) / Л. В. Биркун. — К.: Освіта, 2008. — 192 с.
3. Психологическая коррекция умственного развития учащихся / под ред. К. М. Гуревича и И. В. Дубровиной. — М.: Орбита, 1990. — 124 с.
4. Черножук А. М. та ін. Розвиток мислення на уроках англійської мови за допомогою програми пізнавальних ігор та розвиваючих вправ // Теоретичні та практичні проблеми розвитку та реалізації потенціалу особистості: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців «Розквітання–2». — О.: СМІЛ, 2009. — 186 с.
5. Черножук Ю. Г. Розвиток інтелекту на уроках англійської мови // Наша школа. — 2009. — № 3. — С. 10–14.

#### **А. М. ЧЕРНОЖУК,**

відмінник народної освіти УРСР, вчитель-методист, вчитель англійської мови ЗОСШ № 63 м. Одеси.

---

## *Інформаційні технології в освіті*

УДК 37.016:78:004

### **КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ В ПОЧАТКОВІЙ МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ**

У статті розглядаються особливості комп'ютерного навчання на уроках музики в початковій школі та його вплив на розвиток молодшого школяра.

*Ключові слова:* комп'ютеризація на уроках музики, початкова школа, комп'ютерно-навчальні програми.

*Peculiarities of computer education during music lessons in primary school and its influence upon the development of a primary school pupil are considered in the article.*

*Keywords:* computerization during music lessons, primary school, computer educational programmes.

Актуальність комп'ютерного навчання в освіті зумовлюється перебудовою сучасного українського суспільства, зокрема глибокими змінами в педагогічній та психологічній науці відповідно до нових реалій сучасного життя. Впровадження в навчальний процес сучасних інформаційних технологій відкриває нові шляхи й забезпечує широкі можливості для подальшого загального навчання, всебічної активізації творчих, пошукових, особистісно зорієнтованих форм організації навчання.

Успішна адаптація в інформаційному суспільстві неможлива без оволодіння учнями

основами комп'ютерної грамотності та впровадження комп'ютерних технологій. Розвиток комп'ютерної техніки не тільки якісно змінює життя суспільства, але й впливає на культуру, залучає людство до накопичення культурного багатства. Нові інформаційні технології орієнтують людину на саморозвиток та самонавчання.

Проблема комп'ютерної грамотності не залишилася осторонь сучасних наукових досліджень. Формування основ інформаційної культури розробляли Л. Вінарик, В. Глушков, А. Єршов, М. Жалдак, Е. Машбіц, А. Ясінський; визначення функцій інформаційних тех-

нологій в навчальному процесі досліджували Г. Балл, В. Глушков, В. Монахов, І. Підласий, С. Смірнов; видозміни в діяльності та особливості спілкування «педагог-учень» з використанням інформаційних технологій обґрунтували А. Брушлінський, Т. Габій, А. Матюшкін, О. Тихоміров. Все ж слід констатувати, що аналіз наукових джерел свідчить про відсутність цілісних системних досліджень щодо використання комп'ютера в початковій музичній освіті. Інтенсифікація навчання, що характеризується збільшенням обсягу навчального матеріалу та зменшенням часу на засвоєння потребує пошуку ефективних методів, що значно підвищили б якість навчання.

Педагогічний досвід показує, що використання інформаційних технологій на уроках музики сприяє всебічному і гармонійному розвитку особистості дитини, насамперед розвитку її творчих здібностей.

Мета статті полягає у з'ясуванні значення комп'ютеризації та використання програмно-педагогічних засобів в початковій музичній освіті.

Комп'ютеризація — це надзвичайно важливе явище. Воно виконує декілька функцій: індивідуалізацію навчальної роботи, що є досить важливим фактором організації самостійної пізнавальної діяльності; диференціацію завдань, вивчення порції матеріалу, який має вивчатися самостійно, швидке доведення завдання до учнів; занурення в інформаційне поле, з якого можна отримати будь-яку інформацію, необхідну для пізнавальної або практичної роботи; встановлення чіткого, швидкого та надійного зворотного зв'язку з учнем; можливість ставити перед учнями пізнавальні завдання в такій формі, яка викликає високий ступінь зацікавленості і тому є прекрасним засобом розвитку позитивних пізнавальних моментів; під'єднання до Інтернету — зв'язок зі світом веде до дистанційної освіти.

Сучасною наукою вже доведено, що діти, які з початкової школи починають вивчати комп'ютер, здатні збагнути логіку комп'ютера на рівні, якого іноді навіть важко досягають учні, які починають вивчати його в старших класах. Використання комп'ютерних технологій в навчальному процесі початкової школи значно підвищує ефективність навчання, сприяє його інтенсифікації та раціоналізації. Комп'ютерні технології здатні створити прорив у самостійній роботі учнів. Комп'ютер несе принципово нову якість в освіту — інтерактивність, яка допомагає активно розвивати дієві форми навчання та впливу на розширення можливостей самостійної навчальної роботи.

Інформатизація освіти має сприяти формуванню в учнів духу гуманної, так і активної життєвої позиції, здатних розвиватися і творити в сучасному життєвому ритмі. Новітні інформаційні технології мають соціалізувати особистість, акумулювати цілісні дії учнів з умін-

ням їх саморегуляції. Комп'ютерне навчання — це індивідуальне, персоніфіковане навчання, воно має забезпечити кожному учню індивідуальний темп навчання з адаптацією до персоналії; це можливість інтерактивного діалогу, коли головною у діалозі стає дитина, коли вона нав'язує комп'ютеру свої правила або «навчає» його, примушуючи виконувати певні дії. Під час навчання комп'ютер має змінити зміст навчальної діяльності та організувати навчання, керувати окремими етапами навчального процесу.

Завдяки застосуванню комп'ютерних технологій вчитель має отримати потужний засіб навчання:

1. Комп'ютер може значно розширити можливості подання навчальної інформації. Застосування кольору, графіки, мультиплікації, звуку, всіх сучасних засобів відеотехніки дозволить створити реальні умови для діяльності.

2. Комп'ютер має посилити мотивацію учіння і вирішити одну з найважливіших проблем негативного ставлення до навчання — «невдачу», обумовлену нерозумінням суті проблеми, значними прогалинами в знаннях. Працюючи з комп'ютером, учень отримує можливість довести рішення будь-якої задачі до кінця, оскільки йому надається необхідна допомога, а якщо використовуються найбільш ефективні навчальні системи, то йому пояснюється вирішення, він може розглянути його оптимальність і безвихідні ходи.

Комп'ютер має впливати на мотивацію учіння, розкриваючи практичну значимість навчального матеріалу, надаючи можливість перевірити розумові сили і виявити оригінальність, поставити будь-яке запитання і запропонувати будь-яке рішення без ризику отримати за це низький бал. Все це сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання.

Стимулювання інтересу до навчання, підвищення мотивації учіння за комп'ютерної підтримки в психолого-педагогічних дослідженнях розглядається у трьох основних напрямках: стимулюванні пізнавального інтересу; емоційності ігрових дій; гуманізації навчальних дій.

3. Комп'ютер має активно захоплювати учнів до навчального процесу. Виходячи з того, що діти не завжди уважно слухають пояснення нового матеріалу; іншим це вже відомо; третім, тому що втратили ланцюг судження; деяким незрозуміло, що пояснюють. З комп'ютером дитина самостійно обирає форму допомоги, спосіб викладу матеріалу.

4. Комп'ютер має якісно змінити контроль за діяльністю учнів, забезпечуючи при цьому гнучке управління навчальним процесом.

5. Комп'ютер має формувати рефлексії учнівської діяльності.

Якісно нові можливості в даному відношенні мають мати інтелектуальні навчальні системи, які повідомляють учням не тільки про



правильність рішення, але й про сильні і слабкі сторони вибраної стратегії, вказуючи при цьому на найбільш характерні помилки.

Застосування інформаційних технологій у початковій школі має сприяти більш активному і свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу. Комп'ютерні навчальні програми мають надавати нові можливості для розвитку здібностей дітей, активно включати їх в навчальний процес, підвищувати зацікавленість, сприяти кращому засвоєнню навчального матеріалу, створювати позитивне емоційне ставлення учнів до діяльності, опосередкованої комп'ютером.

Учні молодших класів мають оволодіти навичками роботи з комп'ютером, ознайомитись з його можливостями, розвинути логічне мислення, одержати комп'ютерну підтримку знань і навичок, набутих на інших уроках, шляхом роботи з навчальними та контролюючими програмами, навчитися використовувати комп'ютер для складання текстів, виконання малюнків, розвивати свої творчі здібності. Провідним у роботі вчителя має бути розвиток у учнів інформаційної культури.

Застосування сучасних інформаційних технологій в початковій школі має сприяти більш активному і свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу з математики, музики, природознавства, мов тощо.

Оволодіння елементами комп'ютерної грамотності не викликає суттєвих труднощів у молодших школярів. Комп'ютер має більш глибоко розвинути резерви дитини, сформувати інформаційну культуру, дати змогу вчителю працювати творчо, ініціативно, з більшою професійною майстерністю. Але комп'ютер сам по собі не додає знань. Він є лише інструментом, який може допомогти знайти більше інформації про предмет, краще оформити знайдені результати і навіть зацікавити тих, кому вчитися нецікаво і не хочеться діяства, додаткових мотивацій.

Отже, метою використання комп'ютерного навчання в системі початкової музичної освіти є:

1. Розвиток інтелектуальної сфери учнів: розвиток мислення, пам'яті, уваги, формування музично-художніх знань, умінь, навичок.
2. Розвиток мотиваційної сфери, формування потреб у музичних знаннях, у засобах пізнання музичного мистецтва.
3. Розвиток емоційно-вольової сфери, естетично-емоційного переживання.
4. Прояв оцінних суджень.
5. Активізація музично-творчої навчальної діяльності в цілому й основних її компонентів.

Музика як один із різновидів мистецтва для повного усвідомлення вимагає обов'язкового емоційного сприймання матеріалу. Тому вирішення завдань музичного виховання можливе за умов цікавого характеру музичних занять і створення атмосфери емоційності, зацікавленості в сприйманні та усвідомленні музики.

Програмно-педагогічні засоби, які є різновидом новітніх інформаційних технологій, мають здатність впливати на різні органи чуття одночасно (слух, зір, дотик), тим самим підсилюючи емоційність сприймання матеріалу в цілому. Крім цього, комп'ютерні програми забезпечують можливість індивідуалізувати роботу; розширювати інформаційне поле музичного знання; сприяти оцінному судженню; активізувати творчу навчальну діяльність з музики.

Тому доцільним є використання на уроках музики програмно-педагогічних засобів.

Урок музики має бути творчим і, як усяка творчість, підпорядковуватися певним закономірностям, науковим положенням та водночас відображати специфіку предмета. Поштовхом до дитячої творчості можуть стати цікаві практичні матеріали із застосуванням на уроках музичного мистецтва комп'ютерних технологій. Розкриємо можливості комп'ютерного навчання на уроках музики: використання педагогічних програмних засобів «Музичне мистецтво» — застосування сканера, мультимедійного проєктора на уроках, в презентаціях, що дає можливість більш ретельно відбирати матеріал, робить візуальний ряд якісним і разом з тим дозволяє виводити на екран необхідні терміни, таблиці та схеми. Застосування презентації Microsoft Power Point, що дозволяє зробити повідомлення, виступ учнів більш наочними та цікавими, полегшує сприйняття інформації, поданої на уроці. Ця програма може бути використана педагогом-музикантом у професійній діяльності. З її допомогою можна створити презентації до уроку, які включають як наочний, так і звуковий матеріал, прослуховування музичних творів різних форматів; демонстрацію фрагментів відеофільмів; наочності.

Сучасні комп'ютерні технології у мистецькій освіті учнів мають базуватися на ідеї інтеграції з традиційними навчальними методами.

Педагогічний досвід показує, що використання інформаційних технологій на уроках музики сприяє насамперед розвитку творчих здібностей дитини. На уроках музики мають гармонійно поєднуватися знання комп'ютерної грамотності з музикою, образотворчим мистецтвом, літературою, і, як результат цього поєднання, створюються унікальні творчі напрямки.

З допомогою інформаційних технологій на уроках музики може бути забезпечено вирішення завдань всебічного розвитку природних творчих здібностей учнів, зокрема: фантазії і художньої уяви; асоціативного сприйняття і мислення на основі художнього і музичного матеріалів; розуміння поняття ритму в природі і мистецтві; відчуття простору, форми, контрасту, динаміки, кольорової палітри.

Використання комп'ютера на уроці музики створює можливості для розвитку зорової па-

м'яті, фантазії, формування у дітей естетично-гармонійного світосприйняття.

За традиційною системою організація процесу навчання проходить за схемою «вчитель — підручник — учень», тобто така методика орієнтована на викладання необхідного матеріалу. В умовах сучасного інформаційного суспільства можна модернізувати методіку традиційного навчання, замінити систему «вчитель — учень» на систему «вчитель — комп'ютер — учень» або «учень — комп'ютер — учень» або «учень — комп'ютер». Нова схема може забезпечити більш широкі можливості, а комп'ютерні технології відіграти активізуючу роль у навчанні та викладанні. Вчитель із джерела інформації має стати посередником навчання і вміти передавати свої знання школярам, щоб розвинути потребу в творчому використанні комп'ютерних технологій в музиці для подальшого розвитку інтелекту, музичних здібностей, музичного смаку.

Використання інформаційних технологій дозволяє залучати учнів до такої діяльності: елементарна композиторська творчість (аранжування, створення поспівок); пошукова робота під час вивчення народної творчості, української професійної музики, творчості композиторів світу тощо; створення дитячих музичних проектів за певними планами.

Інформаційні технології на уроках музики дозволяють по-новому і комплексно підійти до створення нових мультимедійних контекстів сприймання музики — текстової, звукової, графічної й відеоінформації. За допомогою музичних редакторів на уроках музики учні вчаться створювати музику, розширюють свої знання з історії і теорії музики (програми енциклопедичного напрямку). Такі програми передбачають можливості для музичного навчання, а їх застосування дозволяє зробити вивчення матеріалу захоплюючим, цікавим і наочним.

Використання в навчальному процесі комп'ютерних програм може сприяти кращому опануванню школярами необхідного обсягу знань з історії створення і розвитку українських народних інструментів; вивченню особливостей будови кожного інструмента, його тембрального звучання; оволодінню практичними вміннями і навичками оперування комп'ютерними засобами навчання в ході засвоєння музичних знань. Комп'ютерні технології створюють принципово нові можливості для упорядкування, організації та подання навчального матеріалу.

Вчителю музичного мистецтва доцільно володіти такими комп'ютерними програмами як Windows Media Player, Win Amp тощо. Можливості даних програм досить широкі: відтворення музичних файлів, побудова списку мелодій, запис у різних форматах, прослуховування і перегляд абстрактних візуальних образів, що можна відкрити в програмах Windows Media Player, Win Amp.

Існує програма для написання нотного тексту, для його редагування, наприклад Final. Цю програму можна використовувати для створення мелодії, аранжування, інструментовки музичних творів.

Програма Power Point дозволяє поєднати аудіо- та відеоматеріали в єдине ціле. З цих позицій комп'ютер стає універсальним засобом навчання, а зручність його застосування допомагає раціонально організувати процес навчання. Робота з цією програмою є ефективним засобом формування технологічної культури педагога. Power Point допомагає вчителю і в організації різних видів самостійної роботи учнів (відео-проектори, сценічні інтерпретації, виконання робіт на CD-дисках).

Робота із звуковими редакторами (Adobe Audition, Sound Forge) дозволяє записувати, редагувати й обробляти звук, допомагаючи вчителю відбирати і компонувати фрагменти музичних творів для створення аудіо-альбомів, які можуть бути використані як дидактичні матеріали до уроку.

Нині серед існуючого програмного забезпечення є безліч програм різного призначення. Одні допомагають вивчати елементарну теорію музики, зрозуміти відомі музичні твори та описують історичний період, епоху створення даного твору, інші — сприяють розвитку і вдосконаленню музичних здібностей. Заслужують на увагу програми, в яких дітей опосередковано підводять до елементарного аналізування.

Комп'ютерні навчальні програми не обмежені вивченням класичної музики. Багато програм призначено для вивчення різних аспектів народної музики та інших жанрів. Велика кількість та різноманітність існуючих медіа-програм не дає можливості точно розподілити їх за групами та класифікувати.

Можна виділити такі три основні категорії класифікації музичних програм для початкової школи: програми для вивчення музичної грамоти; для удосконалення розвитку музичних здібностей дітей; розширення слухацького досвіду учнів.

Рекомендуємо в початковій школі.

1. Музичний звук. Музичні та немусичні звуки. Засоби музичного звуковидобування. Музичні інструменти (програми «Not by Note», «Музыкальная шкатулка»). Використовуючи різні органи чуття, учні мають можливість відчути різницю між музичними та немусичними звуками, різноманітність засобів звуковидобування на різних інструментах, тембральні різновиди та сімейства музичних інструментів, фіксується увага на звуковисотності та відтворенні її на нотному стані, у нотах і ключах.

2. Знакова система фіксації музичного звуку. Знаковий еквівалент музичного звуку. Нотний стан. Музична абетка (програми «Not by Note», «Нотная грамота», «Шарманщик», «Музыкальная шкатулка»). Вводиться поняття про знакову систему запису музичних звуків: ноти

та місце їх розташування на нотному стані, назви музичних звуків і нотних символів (традиційне — складове).

Можливості комп'ютерних програм у вивченні абеток найрізноманітніші, головною з них є організація показу та виконання завдань в ігровому режимі. Одночасно відтворюється інформація з різних джерел сприймання: звук, графічне зображення нот на нотному стані та клавіатурі, піктограми чи кнопки із складовими та літерними назвами.

3. Звуковисотність. Ключі. Знаки альтерації. Рух угору — донизу, ступеневий, стрибкоподібний рух (програми «Not by Note», «Listen up», «Шарманщик»). Досить поширеними під час вивчення проблем звуковисотності є поняття руху угору — донизу, високо — низько, близько — далеко, вузько — широко, поступенево — стрибками. Унаочнюється показ цих словесних значень за допомогою програм, в яких можливе пояснення висоти звука та руху звуків мелодії за допомогою візуального поєднання зображень нотного стану та клавіатури з озвученням, за допомогою «курсорів — руки», що вказує на нотному стані рух угору — донизу як фактичний рух угору — донизу та одночасно на клавіатурі подає зображення цього руху, який на клавіатурі є рухом вправо — вліво.

Можливий також показ висоти звука з використанням кольорової палітри та зміни градації кольору: вищі звуки — тон світлішає, нижчі — темнішає. Слухання окремих звуків, інтервалів та ладів супроводжується зміною кольорів. Така візуальна допомога під час виконання слухових вправ може стати у нагоді учням, які не мають усталених висотних звукових асоціацій.

4. Метро — ритм. Тривалості (програма «Шарманщик»).

Пояснення тривалості звука найкраще можна представити в тих програмах, які забезпечують можливість одночасного графічного показу та озвучення конкретних тривалостей.

5. Комплексний мультимедійний підручник з теорії музики і сольфеджіо. Основи формування ладо-інтонаційного мислення (програма «Чарівна музична сходинка», автор Н. Беляєва, програміст — О. Коваль).

У даній програмі створено системне навчальне середовище за допомогою гіпермедіальної інтеграції. Його тематична добірка відповідає основним темам з програми курсу музичної грамоти: знакова організація музичного звуку, звуковисотна організація, ладо-тональна організація, метро-ритмічна організація, просторово-синтаксична організація.

Кожний з тематичних розділів є окремою комп'ютерною програмою, пов'язаною з іншими в гіпермедіазв'язку та наочним посібником під час розв'язання кількох навчальних завдань: формування звуковисотних («Чарівна сходинка»), ладових («Ладові сходинки» —

порівняльно-демонстраційні дії), ритмічних (сюжетна гра «Чарівне яблучко») уявлень, а також творчих навичок у формі ігрових вправ.

Широко представлено в комп'ютерному програмному забезпеченні історичний аспект формування та розвитку музичної системи на уроках музики в початковій школі. Найбільш цікавими в цьому напрямку можуть бути різні види енциклопедій. Найцікавішими є саме база енциклопедичних даних і методика їх формування і організації, а також засоби підтримки при зверненні та спілкуванні комп'ютерної системи з користувачем (учнем).

Підвищення ефективності навчально-виховного процесу також має відбуватися за допомогою застосування наочних мультимедійних засобів навчання у вигляді фото, плакатів, таблиць, схем, анімаційних малюнків. Мультимедійні технології дозволяють підібрати та систематизувати необхідні матеріали з Інтернету, з CD-дисків, банків даних, сканувати ілюстрації з паперових носіїв. Від наочності та доступності, змістовної повноти та інших властивостей теоретичного матеріалу залежить швидкість сприйняття навчальної інформації, її розуміння учнями, засвоєння та закріплення отриманих знань.

Отже, використання інформаційних технологій на уроках в початковій школі є одним із сучасних засобів розвитку особистості молодшого школяра, формування інформаційної культури.

Інформаційні технології в музичному мистецтві відкривають нові можливості для усвідомленого сприйняття музичного твору, розвитку музичного мислення, а також розширюють особисту творчість на ранньому етапі формування особистості.

Інформаційні технології в початковій школі впливають на розширення можливостей самостійної навчальної роботи з предмета «Музика» із забезпеченням індивідуального темпу навчання, сприяють свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу, виховують майбутнього учня, здатного творити в ритмі сучасного життя.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в розробці нових комп'ютерних програм для учнів початкової школи.

#### Література

1. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. — К.: А.С.К., 2004. — 192 с.

#### Т. М. ТУРЧИН,

канд. пед. наук, доцент, докторант  
Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.

# ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЕСТРАДНОГО ВОКАЛУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ЕЛЕКТРОННИХ МУЗИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглядаються можливості сучасних технічних засобів та інноваційних комп'ютерних технологій, якими має оволодіти вчитель музики для ефективного проведення позашкільної роботи. У центрі уваги — особливості технічного забезпечення, шляхи та методи його використання на заняттях з естрадного співу.

В статті розглядаються можливості сучасних технічних засобів та інноваційних комп'ютерних технологій, якими має оволодіти вчитель музики для ефективного проведення позашкільної роботи. У центрі уваги — особливості технічного забезпечення, шляхи та методи його використання на заняттях естрадного співу.

Possibilities of modern hardware and innovative computer technologies which it is expedient to seize to the music teacher for realization of professional out-of-school activity are examined in the article. In a spotlight — features of hardware, ways and methods of their use in the occupations.

Наш час — це час високих технологій і технічного прогресу. Сьогодні на формування музичної культури великою мірою впливає використання комп'ютерних технологій. Комп'ютер для вчителя є не тільки помічником, але й в деяких випадках добрим порадиником.

У зв'язку з цим загальновідомі вимоги до викладачів ВНЗ щодо необхідності навчати студентів уміння сприймати нові ідеї за обраною спеціальністю, адаптуватися до нових умов, використовувати в подальшій практичній роботі отримані знання сьогодні стають ще більш актуальними [4].

Останні роки минулого століття показали, що вітчизняна класична музична наука плавно переходить від традиційних і звичних способів передачі музичного знання до більш нових і сучасних. Це, насамперед, виявляється в тому, що відбулося реальне взаємопроникнення світу музичного знання у світ інформаційних технологій. Стрімке зростання кількості нової інформації в сфері музичного мистецтва (як чисто виконавської, так і з теорії музики), вже не дозволяє обмежуватися лише традиційними засобами для ефективного її вивчення. З'явився новий термін «музична інформатика», що повною мірою визначає суть змін, які відбулися у підходах до оволодіння музичним мистецтвом. Виникає необхідність більш детального вивчення предмета «Музична інформатика» в музичних вузах, училищах, музичних школах і школах мистецтв. Оскільки музиці, як правило, навчають з дитинства, бажано, щоб цей предмет починав вивчатися якомога раніше, в першу чергу, тими дітьми, які вирішили надалі пов'язати своє життя й професійну діяльність з музичним мистецтвом [3].

Однак існуючий стандарт вищої освіти не забезпечує досить глибоку підготовку майбутніх вчителів естрадного вокалу в області застосування електронних навчальних посібників та інших інформаційних технологій.

Слабка основа для якісної підготовки майбутніх педагогів естрадного вокалу, що згодом позначиться на ефективній експлуатації нового та сучасного устаткування під час уроків, криється в слабкому оснащенні спеціалізованих кабінетів загальноосвітніх навчальних закладів.

Одна з причин такого становища пов'язана з тим, що в навчальних закладах комп'ютерні технології ще не знайшли свого належного застосування, не всі їх можливості реалізуються повною мірою. Більшість викладачів музики навіть не знайомі з комп'ютерними технологіями й не мають уявлення про їх використання в навчальному процесі. Уроки з використанням комп'ютера в більшості випадків проводять вчителі інформатики, які в силу специфіки своєї підготовки дуже поверхнево володіють інформацією та знаннями, що потрібні для використання комп'ютерних технологій в процесі навчання співу.

Проблема впровадження комп'ютерних технологій в сфері освіти останнім часом викликає підвищений інтерес. Значний внесок у вирішення даної проблеми внесли дослідження В. Ф. Шолоховича, Н. Ф. Тализіної, Г. Р. Громова, В. І. Гриценко, О. І. Агапова, Б. С. Гершунського, О. О. Кривошеєва, Г. М. Клеймана, Б. Х. Сендова, С. Пейперта, Б. Хантера, Е. І. Машбіца та ін.; проблеми співацького розвитку дітей і підлітків всебічно та глибоко розглянуто в працях О. А. Апраксіної, Ю. Б. Алієва, Є. М. Малініної, В. О. Багадурова, О. Н. Кісельова. Більшість з них зосереджують увагу на проблемах тільки класичного вокалу, хоча існують окремі розробки, пов'язані з питаннями методики формування у дітей навичок естрадного співу (Л. В. Романова, Є. Ю. Белобродова, Є. В. Сомова).

Але в усіх вищезазначених працях теоретичні засади та методика використання сучасних ТЗН (технічних засобів навчання) в процесі підготовки майбутніх педагогів естрадного вокалу розроблені, на наш погляд, недостатньо.

Мета даної роботи — показати особливості професії викладача естрадного вокалу, можливість застосування нових музичних технологій на уроках вокалу. Показати значення комп'ютерних технологій, можливі напрямки еволюційних процесів і педагогічну значущість передбачуваних змін в навчальному процесі.

Ця мета конкретизується при вирішенні наступних завдань:

1) визначити, якими знаннями, вміннями, навичками повинен володіти викладач естрадного вокалу;

2) розкрити психолого-педагогічні передумови навчання співу підлітків в умовах естрадної студії;

3) виявити загальнонаукові й специфічні основи використання сучасних технічних засобів в процесі навчання співу;

4) показати нові музичні технології в області застосування електронних навчальних посібників.

Вивчаючи музичні інтереси підлітків, можна дійти висновку, що більшість з них захоплюється естрадною вокальною музикою й сучасними музичними електронними і комп'ютерними технологіями.

З огляду на захоплення підлітків, можливе залучення їх до занять в естрадних студіях, що мають сучасне електронне устаткування, де під керівництвом педагога відкриваються нові можливості для розвитку творчої активності, навчання школярів співу, а також для виховання музичного смаку й потреби в спілкуванні з високою музикою.

Охарактеризуємо спочатку найбільш прості засоби використання комп'ютера та Інтернету, які можуть забезпечити збагачення музично-художніх вражень студентів та розвиток в них музичного смаку.

Відомо, що завдяки поширенню в засобах масової інформації музики, невисокої за своїми художніми якостями, та розповсюдженню модних музичних шоу, які орієнтують молодь на аматорський рівень виконання, типовою є зацікавленість дітей та шкільної молоді естрадним співом. При цьому інтереси дітей-співаків здебільшого спрямовані на виконання «дорослого» репертуару, на копіювання улюблених співаків. З цього погляду проблема співацького та художньо-естетичного виховання школярів в процесі занять естрадним вокалом тісно пов'язана з питаннями відбору репертуару, на якому вони навчаються.

Зазвичай ми пояснюємо вибір репертуару активним потягом самих дітей до «дорослої» музики, яка, на жаль, за художньо-образним змістом та інтонаційними властивостями не завжди відповідає як критеріям художньої досконалості, так і віковим потребам школярів. Одним з важливих аспектів збагачення музичних вражень та розвитку смаку дітей є можливість накопичення записів видатних виконавців, у тому числі — відеозаписів за допомогою програми «You Tube».

Нагадаємо, що специфіка естрадного виконання безпосередньо пов'язана з використанням електронної техніки: мікрофонів та навушників, підсилювачів звуку, мікшерних пультів та інших засобів озвучення, з якими має працювати керівник гуртка. Крім того, ефективність виховної роботи значною мірою залежить від якості фонограм, тому необхідно бути обізнаним з елементарними функціями звуко-режисера.

Все це вказує на необхідність спеціалізова-

ної підготовки майбутнього керівника дитячої вокальної студії, тобто потрібно доповнити навчальні плани комплексом спеціалізованих дисциплін (спец. курсів), щоб студенти мали змогу не тільки ознайомитись з існуючими музично-комп'ютерними технологіями, а й оволодіти всім комплексом практичних умінь і навичок, а саме:

1) навичками пошукової роботи в Інтернеті;

2) вмінням користуватися технічними засобами під час проведення занять;

3) навичками роботи із співаками з використанням мікрофону;

4) вмінням коригувати звучання під час співу своїх вихованців (робота з мікшерним пультом);

5) навичками створення робочих аудіозаписів своїх вихованців;

6) навичками володіння технологією підготовки запису учнів за допомогою комп'ютера;

7) вмінням користуватися засобами обробки звуку в процесі підготовки та коригування фонограм, так званих «мінусівок».

Визначимо більш детально можливість ТЗ, якими доцільно було б, на наш погляд, обладнати естрадні вокальні студії, а також питання, пов'язані з використанням цих ТЗ в процесі естрадно-вокального розвитку школярів та бажаний комплекс навичок, якими повинен володіти керівник вокальної студії.

Сучасна вокальна студія містить в собі необхідну кількість електронних приладів, що разом називаються «цифрова вокальна станція». Один з центральних компонентів цифрової вокальної станції — комп'ютер (можливо використання двох і більше комп'ютерів, що об'єднані в одну мережу). Для забезпечення нормальної роботи його дані мають відповідати певним вимогам. В їх числі — звукова плата (найбільш поширені — «Creative» та «AudioFire»; професіонали користуються частіше платою «Lexicon», «Yamaha» та ін., зовнішньої, з'єднаної за допомогою роз'єму FireWire) та повний комплект програмного звукового забезпечення: драйвери, кодеки, віртуальні мікшери, а також програми для запису, озвучення й редагування звуку у можливих форматах «WAVE» і «MIDI». Всі звукові плати дозволяють використовувати 1 (моно) або 2 (стерео) звукові канали (доріжки).

Зрозуміло, що чим більш досконалим та повним буде обладнання студії, тим більше зросте творчий потенціал студії. Але досягнення художнього результату залежить й від умінь використовувати це обладнання, а ще точніше — від поєднання співацької підготовки виконавця та володіння технічними можливостями апаратури.

Важливим чинником, від якого залежить можливість використання комп'ютера та комп'ютерних технологій, є програмне забезпечення. Нагадаємо, що на цей час існує значний фонд програм (macintosh, windows та інші),

частина яких використовується і в нашій країні. Цей фонд регулярно поповнюється. Знайомство з новими програмами та їхніми можливостями успішно можна здійснювати через Інтернет, тому ці відомості також доцільно включати до бази даних, які б орієнтували як педагогів, так і учнів на використання програм у багатомірній інформаційній мережі.

Функції комп'ютера в цілому надзвичайно широкі, але нас у даному випадку цікавить його використання з наступними цілями:

а) вибір, накопичення та відтворення музичних прикладів; інформація, зібрана в комп'ютері, може стати основою для систематизації актуального, а також потенційного репертуару, знань щодо творів, виконавців, композиторів, жанрів, стилів тощо;

б) створення фонограм, тобто написання музичних творів за допомогою редакторів SONOR, CUBASE, AUDITION та ін.;

в) звукозапис «живого» виконання співаків або інструментального супроводу до пісні у цифровому форматі з наступним їхнім зберіганням на комп'ютерних носіях і обробкою в програмах-редакторах звуку;

г) зведення голосів, аранжування та обробка записів;

д) запис звукових компакт-дисків за допомогою DVD-рекордерів;

е) нотна фіксація відомих сприйнятих «на слух» творів;

ж) обробка пісень та їх нотний запис;

з) редагування нотних записів та їх подальший друк.

До обладнання сучасної вокальної студії також належать мікрофони, мікшерні пульти, підсилювачі звуку, звукові колонки та монітори, навушники, різні звукоутворюючі пристрої (компакт-програвачі-CD, міні-дисківі програвачі-MD, програвачі на жорстких дисках тощо), принтери та сканери, а також фото- і відеокамери.

Розглянемо ці ТЗ з урахуванням тих функцій, які можуть виконуватись в навчальному процесі при підготовці естрадного співака.

Мікрофон — це один з найважливіших технічних засобів, яким користується естрадний співак: мікрофон разом з іншими технічними приладами (підсилювач, мікшер тощо) створює для співака передумови для нових, у порівнянні з природним звучанням його голосу, можливостей. Але молодому співаку потрібно чітко усвідомити, що мікрофон не тільки не маскує технічні недоліки, а навпаки, їх підсилює, тому використання мікрофона забезпечує позитивні результати тільки за умови володіння співацькою технікою, навичками дихання, звукоутворення, артикуляції і т. д. Основне завдання, яке виконують ці пристрої, це якісне відтворення звучання голосу без суттєвого переключення звуку в процесі виступу та запису.

Викладач має бути обізнаним в особливостях використання мікрофона в різноманітних за обсягом та акустичними властивостями приміщеннях, в різних ситуаціях (наприклад, різний ступінь заповнення зали), характеристикою самого мікрофона, якістю та можливостями всього комплексу акустичних засобів. Його завдання — навчити молодих співаків користуватися мікрофонами різного типу. Зрозуміло, що ці знання підкріплюються завданнями на практичне засвоєння учнем техніки співу з використанням мікрофона. Співак має навчатись невимушено тримати мікрофон, використовуючи його як сценічний атрибут, тобто — для підсилення художнього ефекту, варіювати кут тримання мікрофона та ступінь його віддаленості від себе, координувати свої дії відповідно до звукового результату, якого він бажає досягти та реально отримує.

Звернемо увагу на особливості мікрофонів різного типу та вміння володіти технологією їх використання. Перш за все, треба знати, що існує два типи мікрофонів, які використовуються в широкій практиці: динамічні та конденсаторні.

Динамічні мікрофони (наприклад, Shure SM-58) використовуються під час виступу на сцені. Вони уловлюють звук безпосередньо від джерела, тобто від виконавця, і називаються мікрофонами спрямованої дії. Співаки повинні знати, що при неправильному куті утримання мікрофона зменшується їх чутливість, вони почнуть «ловити» чужі звуки, в тому числі й зі звукових колонок, в результаті чого нерідко на практиці утворюється ефект «зворотної» реакції, яка і приводить до виникнення сторонніх фонових звуків, навіть до свисту з колонок.

Конденсаторні мікрофони (наприклад, Neumann U87) у порівнянні з динамічними мають більшу чутливість і більш широкий сектор прийому сигналу. Вони використовуються під час запису на студіях або для «підзвучки» та для запису великих оркестрів у залі.

Мікрофони також діляться на інструментальні (для запису барабанів, духових інструментів) й голосові (з обумовленим зрізом (відсутністю) чутливості та частотними характеристиками).

Конденсаторним мікрофонам порівняно з динамічними потрібне додаткове електроживлення, відоме під назвою «фантомне», тому вони потребують підключення до постійної напруги 48 V. Це підключення може бути забезпечено з більшості мікшерів та предпідсилювачів. Типовою помилкою починаючих співаків є неухважність при підключенні мікрофонів: якщо переплутати та підключити динамічний мікрофон таким же чином, як конденсаторний, то він зіпсується.

Для більш якісної передачі співацького звуку мікрофон підключається через предпідсилювач (наприклад, Tube MPstudioV3), який являє собою спеціальний пристрій, що дозволяє

підвищувати рівень чутливості мікрофонного сигналу до рівня лінійного. Предпідсилювачі звуку можуть знаходитися в окремих приладах, а можуть бути вбудовані безпосередньо в мікшери. Останні, завдяки відсутності зайвих комутаційних з'єднань, створюють певну незручність при монтажі та транспортуванні техніки.

Мікшерні пульти (скорочено — мікшери) представляють собою складні комутаційні (з'єднальні) пристрої, що змішують, обробляють та регулюють вихідні частоти, а звідси — і темброву фарбу. Причому, окремо кожного з підключених звукових каналів, а також — загальну динаміку звучання, баланс, стереопанорама.

Мікшери за призначенням підрозділяються на студійні, концертні та ефірні. Розрізняють мікшерні пульти також за типом (аналогові й цифрові) та за кількістю входів, до яких можна підключати джерела звукового сигналу (від 4 до 30 і більше), що дає можливість паралельного підключення достатньої кількості мікрофонів, комп'ютера та ін.

Технологія роботи з мікшерним пультом має бути, хоча б у загальних рисах, також відома педагогу з естрадного вокалу та самому виконавцю. Це пояснюється тим, що на якість звучання вокаліста під час виступу суттєво впливає налаштування пульта. Вона має відбивати особливості звучання різних регістрів вокаліста, враховувати діапазон його динамічних можливостей, координувати звучання фонограми — «мінусівки» та «живого» голосу виконавця. Тому співак теж має бути обізнаним з принципами коригування звучання, щоб грамотно ставити перед майстром-звукооператором завдання під час «sound-check», тобто технічної репетиції.

Не менш важливим для вокаліста, що співає з мікрофоном, є можливість чути комплексне звучання фонограми та власного виконання. З цією метою використовують активні акустичні системи ближнього поля (так звані активні монітори), які спрямовують результативний звук на виконавця-співака. Звуковий результат, який співак чує з монітора, носить комплексне звучання, завдяки чому співак має можливість сприймати загальне звучання та оцінювати свої співацькі дії під час співу, тобто коригувати їх та варіювати техніку використання мікрофона, наближаючи або віддаляючи його від себе, змінюючи кут тримання тощо. Подібні монітори доцільно використовувати як на репетиціях в залі, так і під час виступів перед публікою.

За певних обставин роль моніторів виконують спеціальні навушники, які доносять до співака диференційоване за витоком та чисте від побічних шумів звучання. Основне розходження між слуховим образом, сприйнятим з монітора та навушників, полягає в тому, що в останньому випадку співак чує перехресні ка-

нали (у ліве вухо доходить звук з правого каналу, і навпаки). Тому в навушниках звуковий результат сприймається більш яскраво, і це допомагає співаку сприймати, аналізувати і коригувати якість свого звучання та баланс між голосом і супроводом. Особливо це важливо під час роботи над записом.

Велику допомогу в процесі розвитку у співака навичок слухового самоаналізу, самоусвідомлення та корекції надає створення робочих студійних записів на різних етапах підготовки твору до виконання. Прослуховування цих записів дає йому можливість відокремити процес співу від самосприйняття, а звідси й більш чітко проаналізувати своє виконання, що, в свою чергу, спрямовує подальшу роботу над удосконаленням своїх можливостей.

Відносно новими технологіями, які в останні роки стають все більш поширеними у вокальній педагогіці, є фонограми «мінус». Частіше за все вони являють собою запис супроводу у тому вигляді, який буде використовуватись під час реального виступу співака. Створення фонограм такого роду власне забезпечує можливість систематично працювати під удаваний інструментальний ансамбль або навіть оркестр.

Головна перевага використання таких фонограм — їхня універсальність у вирішенні навчально-виховних завдань, можливість раціональної організації самостійної роботи співака. Використання та накопичення педагогом подібних фонограм, по-перше, є дійовим засобом систематизації навчального матеріалу, по-друге, дає можливість варіювати пісенний матеріал адекватно актуальних завдань виконавця, по-третє, забезпечує співаку можливість самостійно працювати.

Робота з фонограмою ефективна при вирішенні питань розвитку слухового сприйняття, музичної пам'яті, технічної майстерності юних співаків, вона також може використовуватись для більш ефективного розучування музичного тексту, відпрацювання складного фрагмента, вдосконалення тих чи інших співацьких технічних і виконавських прийомів у самостійній роботі. Корисним є використання фонограм під час пошуку манери виконання (особливо в процесі підготовки незнайомого твору), при створенні власної інтерпретації твору.

Не менш важливим є і накопичення фонограм типу «плюс», тобто записів пісенних творів у виконанні різних співаків, в тому числі і власного виконання. Їх прослуховування та порівняння дають змогу знайомити молодих співаків з широким колом виконавських манер, поширювати музичний кругозір щодо пісенного репертуару, стимулюють розвиток навичок критичного аналізу. Використання цих записів створює умови для формування у молодого співака вміння відбирати та пристосовувати до своїх можливостей найбільш вдалі зразки втілення художнього образу, технічних

прийомів, орієнтуватись на якісне темброве звучання, нарешті — навчатись різним засобам інтерпретації.

Окрім так званих «Wave-фонограм», де звучання адекватне концертному, як під час «живого» виступу, іноді навіть з підспівуванням (бек-вокал), існують і MIDI (Musikal Instrument Digital Inteface). Формат MIDI-даних існує для створення, зберігання й передачі MIDI-повідомлень (тобто фонограм).

Доцільно використовувати такі фонограми в процесі роботи з учнями, що дає змогу досконаліше розслухувати тему та акомпанемент, змінювати тональність, кількість інструментів акомпанементу, варіювати темп, динаміку, і тим самим удосконалювати майстерність інтерпретації та співу в цілому. Викладач також має можливість коригувати стиль твору (обробляти та створювати RMX) і т. п.

Використання MIDI-фонограм дозволяє підвищувати ефективність домашніх занять, створює умови для забезпечення їх цілеспрямованості, а в цілому — дає можливість скоротити час для відпрацювання співацьких технічних та виконавчих навичок. Робота з такою фонограмою доступна вокалістам з різним ступенем підготовки, в тому числі й початківцям.

Вокалісти можуть використовувати такі фонограми для самостійного пошуку найбільш зручної для них тональності, для поглибленого засвоєння звучання акомпанементу тощо. З часом молоді співаки навчаються самостійно варіювати темп, динаміку MIDI-фонограми і таким чином удосконалюють власну майстерність.

Полегшує заняття з учасниками естрадного гурту також робота з програмами, що дозволяють набирати, редагувати та обробляти нотні тексти. Найбільш відомі програми такого типу «Finale» та «Sibelius». Ці програми також необхідні для читання партитур, якщо є потреба у використанні нотного тексту, записаного за їх допомогою.

«Finale 2005» дозволяє набирати, друкувати й редагувати ноти, імпортувати їх (тобто переводити нотний запис у музичний MIDI-файл, програвати його), а також пропонує різноманітні функції, наприклад, зв'язування (лінковка) партій, редагування декількох сторінок одночасно.

«Sibelius 5» — це професійний нотний редактор для написання, відтворення й друку музичних партитур. За допомогою даної програми можна створювати власний музичний CD-диск та розміщувати музику в Інтернеті.

Ці програми мають значну кількість функціональних можливостей (у програмі міститься 1700 високоякісних шаблонів, звуків, інструментальних партій, текстів і т. п.).

Партитура може вводитися в обох програмах двома шляхами: вручну — за допомогою «миші» або MIDI чи комп'ютерної клавіатури; з аркуша — за допомогою сканера й програм розпізнавання (наприклад: MIDIScan, MusicScan, PianoScan).

Застосування охарактеризованих вище технологій забезпечує педагогу з естрадного вокалу можливість ефективно здійснювати індивідуальний вплив на кожного вихованця, розвивати його виконавчу майстерність.

Таким чином, використання комп'ютера в навчальному процесі — один з важливих шляхів інтенсифікації навчального процесу, який відповідає інтересам та попиту сучасної молоді [6]. Застосування новітніх музичних технологій сприяє вихованню в юних співаків навичок самоаналізу та самовдосконалення, вимогливості до свого виконання, забезпечує передумови для підвищення якості їхньої естрадно-виконавчої підготовки.

#### Література

1. Артюхов С. Обучение в Internet // Мир ПК. — 2001. — № 10. — С. 90–92.
2. Гаранян Г. А. Аранжировка для эстрадных инструментальных и вокально-инструментальных ансамблей. — 2-е изд. доп. — М.: Музыка, 1986.
3. Комп'ютер у школі та сім'ї. — 1998. — № 4.
4. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи. — М.: Мир, 1990.
5. Уайт П. Творческая звукозапись. Ассоциация Профессиональных Студий. — [Англия], 2008.
6. Кручинина Г. А. Формирование готовности студентов педагогических специальностей к использованию новых информационных технологий в образовании и педагогической науке // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Инновации в образовании. — Н. Новгород, 2001. — Вып. 1(2).

**Ю. А. ОСЕТРОВ,**

аспірант Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.



## **ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК З ОСНОВ ЗДОРОВ'Я І ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

**Мета:** розкрити зміст понять «почуття», «емоції», встановити вплив темпераменту, запахів, кольорів, їжі, фізичного стану на емоції; формувати вміння керувати власними почуттями та емоціями; сприяти розвитку емоційно-асоціативної пам'яті, вихованню толерантності, комунікативних якостей.

**Обладнання:** анкети «Дорожні знаки», додаткові картки, додаткова література, малюнок «Веселка», музичний запис, ароматизатор, спортивний інвентар: м'яч, скакалка, гімнастична палиця.

**Форма уроку:** гра-подорож.

**Методи та методичні прийоми:** групова робота, «мозковий штурм», розв'язування проблемних завдань, робота з додатковою літературою, заповнення схеми, рухливі ігри.

### **ХІД УРОКУ**

#### **I. Організаційний момент**

#### **II. Мотивація навчальної діяльності**

##### **1. Проблемне завдання**

Ви на вокзалі біля квиткових кас і ви в розпачі: куди поїхати, чим поцікавитись, що побачити?

Щоб зосередити вашу увагу на виборі напрямку маршруту, зверніть увагу на слова на дошці (*задоволення, симпатія, сумнів, тривога, повага, гордість, обурення, захоплення, блаженство, злість, гнів, заздрість, образа, агресія, огида, сміх, роздратування, непорозуміння, радість, веселість, жах, біль*).

Що означають ці слова, який стан вони характеризують?

**Висновок:** ці слова означають стан людини, її поведінку, емоції, почуття.

**Слово вчителя.** Отже, здійснимо екскурсію до країни ЕМОЦІЯ, ознайомимося з чинниками впливу на емоції, а головне — спробуємо навчитися володіти власними почуттями, керувати власною поведінкою. Таким чином, придбаємо квитки на рейс до країни ЕМОЦІЯ.

Нашим маршрутним листом буде план уроку:

1. Радіопередача з Ботанічного саду.
2. Національний банк.
3. Ресторан «Спокуса».
4. Печера жахів.
5. Картинна галерея.
6. Кімната сміху.
7. Зоопарк.

Допитливі туристи обов'язково під час екскурсій роблять записи. У нас є схема, куди ми заноситимемо цікаві повідомлення під час подорожі.

#### **III. Вивчення нового матеріалу**

Розкриття змісту понять «емоція» і «почуття».

**Слово вчителя.** Перед поїздкою туристи обов'язково заздалегідь знайомляться з обраною країною. Що ж це за країна — ЕМОЦІЯ?

Слово «емоція» в перекладі з латинської означає «хвилювати, збуджувати». В наш час його значення дещо змінилося.

**Емоції** — частина психічної діяльності людини, частина нашого «Я», бо ми постійно оцінюємо все, що відбувається навколо нас, якимось чином реагуємо, кожен по-своєму. Проте всі події і наше ставлення до них впливають на наше самопочуття, формують наш характер, нашу поведінку.

**Почуття** — це внутрішнє ставлення людини до того, що відбувається з нею чи в навколишньому середовищі. А емоції — тимчасове переживання певних епізодів, що відбуваються в нашому житті.

Емоції відіграють в житті людини велику роль: одні — сприяють досягненню мети, інші — можуть заважати здійсненню бажань, роблячи людину пасивною, безпомічною, штовхаючи її на безглузді вчинки.

Країна ЕМОЦІЯ велика, бо в ній безліч емоційних станів, почуттів, її територія величезна і вміщує дві природні зони.

##### **2. «Мозковий штурм»**

На які дві групи можна поділити емоції? (Позитивні і негативні).

**Висновок:** Позитивні емоції створюють атмосферу гарного і піднесеного настрою, а негативні — гнітючу.

##### **3. Вплив кольору одягу на емоційний стан**

**Вчитель.** Зазвичай перед подорожжю переглядають і оновлюють свій гардероб. Тож і ми завітаємо до модного будинку.

**Повідомлення учня.** Американський психіатр Р. Унтер упевнена, що від кольору і фасону нашого одягу залежить наше внутрішнє «Я» і те, як нас сприймають інші.

— Якщо хочете виглядати серйознішим і справляти враження на людей, дотримуйтеся класичного стилю і темних кольорів.

— Яскраві кольори — красномовне свідчення про натуру веселу і товариську. Найлегше зав'язувати знайомства, вдягнувшись в жовте.

— Якщо вам потрібно, щоб вас сприйняли як втілення чуйності і доброти, то в гардеробі дівчини повинен переважати одяг пастельних тонів, а юнака — світло-зелена сорочка чи щось біле.

— Якщо хочете, щоб вам докучали прохан-

нями і скаргами, вдягніться у червоне чи фіолетове.

#### 4. Типи темпераменту

*Слово вчителя.* Квитки придбали, гардероб оновили, заочно вже дещо дізналися про країну. Тож вирушаймо в путь!

Щоб надзвичайні обставини не застали вас зненацька, треба знати себе, свої особливості та темперамент. А це свідчить про те, що ми проходимо паспортний контроль. Держава ЕМОЦІЯ має прозорі кордони, бо емоції пританні всім людям. Кожна людина переживає різні почуття та емоції, вияв яких залежатиме від її темпераменту.

Існує чотири види темпераменту:

**Холерик** — виявляє сильні емоції, для нього характерні різкі зміни емоційних станів, напади дратівливості.

**Сангвінік** — життєрадісна, добродушна, комунікабельна людина, легко переживає невдачі і неприємності.

**Меланхолік** — це дуже вразлива людина, часто страждає навіть через невеликі неприємності. Нерішуча, невпевнена в своїх силах, невдачі сприймає як трагедію.

**Флегматик** — спокійний, врівноважений, з рівним, постійним настроєм.

*Вчитель.* У ваших дорожніх записках уже повинні з'явитися перші замітки.

#### 5. Бесіда

*Вчитель.* Столиця країни ЕМОЦІЯ — місто Волявиховання. Чому, на вашу думку, столиця має таку назву?

Висновок. Людина має навчитися керувати своїми емоціями, а це залежить від волі і виховання. Ми повинні оволодіти прийомами самовиховання, самонаказу, самопереконання, самонавіювання (учні роблять записи в своїх «Дорожніх записничках»).

#### 6. Вплив ароматів на самопочуття

*Вчитель.* Поки ми будемо їхати, послухаємо повідомлення з Ботанічного саду.

*Повідомлення учня.* У світі налічується понад три тисячі ефіроолійних рослин. На думку вчених, запахи відігравали важливу роль навіть у житті первісної людини. Духмяні рослини використовувались для підняття життєвого тону.

Для більш сильного впливу на людей жерці Давнього Єгипту застосовували у кремах ароматичні речовини. Вже тоді знали, що запах троянди сприяє відновленню сил при втомі, м'яти — піднімає настрій. Стимулюючі властивості ароматів мають кедрові, лимонні, розмаринові, камфорні олії. Заспокійливий ефект має олія ромашки та герані. При млявості рекомендують вдихати аромати жасмину, троянди, ялівцю.

Сучасна людина більш ніж половину життя проводить у приміщенні, позбавляючи себе контактів з природою. Вдихаючи аромат рослин, людина намагається виправити наслідки цивілізації.

7. Перший об'єкт екскурсії — Національний банк

*Вчитель.* Як і кожна країна, ЕМОЦІЯ має свою грошову одиницю — НАСТРІЙ. Вона може бути різного номіналу, різної цінності. Чому в країні «ходять» такі гроші?

Висновок. Нам платять тими самими емоціями, якими ми користуємося у своєму житті. Тому й кажуть у народі «Як зовуть, так і озивається».

#### 8. Харчування і настрої

Завітаємо до ресторану «Спокуса». Кухар цього ресторану запропонував нам цікаве меню.

*Повідомлення учня.* Повноцінна діяльність мозку залежить від цілого набору білків, що контролюють настрій людини. Серед них триптофан — одна з восьми амінокислот, яку людський організм самотужки не може виробляти. Сьогодні, переконують вчені, саме триптофан спроможний врятувати людину від гнітючого настрою, депресії. Ця чарівна амінокислота міститься в таких продуктах, як молоко, м'ясо індички, куряча печінка, бобові, домашній сир, біле насіння і банани. Пропоную на обід такі страви: домашній сир, гороховий суп із курячою печінкою, індичка, запечена з білим насінням і бананами, молочний кисіль. Смачного вам!

*Вчитель.* Смачний і корисний обід, що сприяє підтримці душевної рівноваги, допоможе нам подолати страхи під час відвідування печери жахів.

#### Робота в групах з картками

Ознайомтесь з проблемами і запропонуйте способи подолання страху.

**Картка 1.** Страх перед комахами (Відповідь. Треба пам'ятати, що комахи кусають, коли їх тривожать. Якщо залишити комаху в спокої, відійти далі, вона може і не вкусити).

**Картка 2.** Страх перед болем (Відповідь. Біль можна перетерпіти, а ушкоджена частина вашого тіла рано чи пізно відновиться. Не можна впадати в паніку).

#### 9. Колір і настрої

*Вчитель.* Наступний об'єкт — картинна галерея, де розміщено картину видатного художника всіх часів і народів «Веселка».

*Повідомлення учня.* Розпочну екскурсію рядками російського поета В. Брюсова.

Когда душе встречалось горе,  
Иль беспредельная печаль,  
Вас успокаивало море,  
И моря ласковая даль.

А німецький поет Гете писав, що деякі кольори викликають особливий душевний настрій, фарби пробуджують в людях радість. На основі свого досвіду він стверджував: жовті і червоно-жовті кольори зумовлюють бадьорий діяльний настрій, синьо-чорні — почуття смутку, небезпеки.

Цікавий приклад приводить американський письменник Т. Драйзер. Перефарбування одно-

го моста із чорного кольору на зелений (колір спокою та надії) сприяло тому, що кількість самогубств на ньому скоротилось втричі. Француз Деренер класифікував дії та впливи різних кольорів на емоційний стан людини.

**Жовтогарячий** — створює почуття благополуччя, радості.

**Блакитний** — прохолодний, заспокійливий, знижує напруження.

**Синій** — також заспокоює.

**Червоний** — навпаки збуджує, а у великій кількості спричиняє втому.

**Зелений** — знижує втому, може вгамувати біль, пробуджує в людині терплячість.

**Коричневий** — зазвичай теплий колір, але може зумовлювати тривогу.

Висновок. Кожна людина користується своєю гамою почуттів і створює власну «Веселку», свій спектр емоцій.

#### 10. Сміх

Вчитель. Наступна зупинка — «Кімната сміху».

*Повідомлення учня.* Сміх є природнім антибіотиком, тому що сприяє утворенню речовин, які протистоять вірусам та інфекціям. Тому лікарі-психологи дедалі частіше стали використовувати сміх як повноцінний терапевтичний метод у боротьбі зі стресами, для лікування виразок, і навіть у боротьбі зі СНІДом.

Сміх захищає нас від нервових розладів і повертає почуття щастя. Вчені нарахували понад 400 різновидів сміху й виробили систему вправ для лікування різних хвороб. Хвилина сміху заміною склянку фруктового соку й дорівнює 45 хв. заняття розслаблюючими вправами йоги. Смійтесь на здоров'я!

#### 11. Домашні тварини

*Повідомлення учня.* Щоб довше залишатися молодою і здоровою, мати гарний настрій, людині потрібна регулярна порція любові домашніх тварин. Після тривалих експериментів група вчених остаточно переконалася, що щасливі власники чотириногих друзів живуть довше, рідше звертаються до лікарів.

**Собаки** — великі тварини вселяють своїм власникам почуття безпеки і спокою. Граючись з ними, дитина краще навчається контролювати свої емоції.

**Кішки** — їх часто називають «антидепресанти з ніжними лапками», тому що кішки найкращі рятівники при душевній кризі. Вони згладжують почуття самотності, біль розлуки, дарують тепло і м'якість.

У домашніх зоопарках можуть бути і рибки, і морські свинки, навіть такі екзотичні тварини, як дельфіни, коні, змії.

12. Спортивні ігри на увагу, спритність, координацію рухів

#### Додай півслова

Гравці стають у коло, ведучий з м'ячем стоїть в центрі. Кидаючи м'яч кому-небудь із гравців, ведучий каже першу половину слова (емо..., почу..., симпа..., три..., ра..., весе..., бла-

же..., задо..., гор..., агре..., обу..., роздра..., непоро..., захоп... і т. д.). Гравець повинен зловити м'яч і відразу ж закінчити слово. Хто не може це зробити, швидко вибуває з гри. Виграє той, хто залишиться в колі останнім.

#### Наступи на змію

Гравці стають півколом, ведучий стоїть в центрі цього півкола, у нього в руках довга стрічка (скакалка, мотузка). За сигналом вчителя ведучий обертає рукою так, щоб стрічка звивалася як змія, інші гравці намагаються наступити на кінець стрічки. Хто наступив, стає ведучим.

#### Злови палицю

Гравці стають у коло і розраховуються за порядком номерів. У центрі з гімнастичною палицею в руках стоїть ведучий. Він ставить палицю на підлогу, підтримуючи її рукою за верхній кінець. Потім голосно називає будь-який номер і відпускає палицю. Гравець під названим номером повинен встигнути зловити палицю, а якщо він не встигає, то сам стає ведучим.

#### IV. Закріплення вивченого матеріалу

*Вчитель.* Повернувшись додому, дуже приємно згадати те радісне хвилювання в очікуванні нового, цікавого. Переглянемо свої дорожні замітки.

**Бесіда** (використовуючи бланк «Дорожні замітки»).

1. Що може впливати на вияв емоцій?

2. На що можуть впливати емоції?

3. Що формує емоції?

4. Які є види емоцій?

5. Як керувати емоціями?

6. Які методи самовиховання ви знаєте?

7. Чому між способами керування і чинниками впливу на вияв емоцій виникає взаємозв'язок?

#### V. Підбиття підсумків

Вчитель. Кожна людина повинна утвердитися як особистість, а щоб бути здоровою і щасливою, вона має піклуватися не тільки про фізичний стан свого тіла, а й про емоційне здоров'я. Нікому не вдається жити окремо від людей, а тому важливо відчувати іншу людину, розпізнати її настрій, вміти поступатися, співчувати, допомагати. В житті неминуче бувають невдачі і розчарування, втрати і непорозуміння, а, отже, і негативні емоції. Тому вміння володіти собою, долати стреси будуть не зайвими.

#### VI. Домашнє завдання

Створити абетку за способами подолання негативних емоцій.

#### Л. Ф. МЕЛЬНИК,

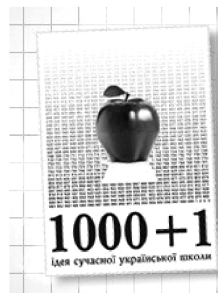
вчитель біології, вчитель вищої категорії Янішівської ЗОШ І–ІІ ст. Любашівського району Одеської області,

#### М. М. МЕЛЬНИК,

вчитель фізичної культури, вчитель вищої категорії Янішівської ЗОШ І–ІІ ст. Любашівського району Одеської області.

## ВИДАВНИЦТВО «ШКІЛЬНИЙ СВІТ» — ПРОВІДНЕ ПЕДАГОГІЧНЕ ВИДАННЯ УКРАЇНИ

Видавництво «Шкільний світ» за час свого 15-річного існування придбало велику когорту своїх прихильників. Можна сказати, що сьогодні — це провідне педагогічне видання України, яке вже зарекомендувало себе на ринку освітньої навчально-методичної літератури. Видавництво випускає 31 газету: «Управління освітою», «Директор школи», «Сучасна школа України», «Завуч», «Шкільний світ», «Позашкільля», «Психолог», «Соціальний педагог», «Психолог дошкільля», «Дефектолог», «Українська мова та література», «Історія України», «Зарубіжна література», «Краєзнавство. Географія. Туризм», «Фізика», «Математика», «Хімія. Шкільний світ», «Біологія. Шкільний світ», «Інформатика», «English», «English lessons», «Deutsch», «Le Francais», «Здоров'я та фізична культура», «Трудове навчання», «Початкова освіта», «Початкова освіта. Дидактичні матеріали», «Початкова освіта. Уроки», «Дитячий садок», «Дитячий садок. Управління», «Дитячий садок. Мистецтво», 4 журнали: «Школа», «Директор школи. Шкільний світ», «Профтехосвіта», «Дошкільля», 20 серійних бібліотечок, а також понад 150 книжок на рік. Щотижневий тираж перевищує 120 000 примірників. Великою є аудиторія читачів видавництва «Шкільний світ», яка знайшла на сторінках газет та журналів інформацію саме для себе — корисну, креативну та відповідаючу вимогам сучасної школи. Це керівники освіти, директори та завучі навчальних закладів; це вчителі, викладачі та вихователі дитячих садків; це студенти, учні та їх батьки. Понад 80% шкіл та 60% дитячих садків України передплачують журнали та газети цього видання. Загалом аудиторія читачів нараховує близько 500 000 чоловік. У «Шкільному світі» працюють фахівці високого професійного рівня. Авторами газет і журналів видавництва є відомі управлінці, начальники управлінь освіти, директори інститутів післядипломної педагогічної освіти, директори ліцеїв та гімназій, науковці та практики. Щороку друкуються матеріали майже 6000 авторів, серед яких систематично з'являються і творчі доробки кращих представників освітньої галузі Одеської області. Крім друкованої продукції, видавництво «Шкільний світ» має досвід щодо реалізації великих проектів із застосуванням різних форм і видів комунікації, що є ефективними в освітньому просторі Украї-



ни. Успішно реалізуються і соціальні проекти спільно з міжнародними та благодійними фондами «Відродження», «Крок за кроком», «Україна — 3000» тощо. Візитною карткою видавництва стало щорічне проведення Всеукраїнських конкурсів для вчителів «Панорама творчих уроків», «Здорова планета — здоровий ти!» (на замовлення компанії Philips в Україні), «PANABOARD МАЙСТРІВ—2010» (організатор — компанія Panasonic), а також біля 400 різноманітних заходів на рік: освітні тренінги, семінари, «круглі столи», конференції тощо. Педагогічні працівники Одещини та їх учні завжди активні учасники цих заходів.

Турбота про вчителя, реклама його творчих досягнень — ще одна корисна справа видавництва. Не для кого не таємниця, що освітні простори України просто вибухають від новаторських ідей, відкриттів, автори яких, окремі вчителі та цілі колективи шкіл, виконуючи свою шляхетну справу, зовсім не рекламують її. Тому рішення зібрати та оприлюднити результати реалізованого творчого доробку найкращих освітніх закладів України взяло на себе Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України спільно з видавництвом «Шкільний світ». І вже у 2011 році видано книгу під інтригуючою назвою «1000+1 ідея сучасної української школи», де зібрано інформацію про вже реалізовані найоригінальніші педагогічні ідеї освітніх закладів України. У збірці вміщено різноманітні моделі шкіл, проекти вчителів, учнів, керівників навчальних закладів, розповідається про методичні та дидактичні розробки, експериментальну роботу, досвід проведення олімпіад, конкурсів, фестивалів як для учнів, так і для вчителів. Дуже приємно, що до збірки ввійшло більше 65 новаторських ідей навчальних закладів Одеської області. «Книга має зайняти своє місце на робочому столі освітянського керівника і насамперед директора школи. Вона стане добрим порадиником і молодим вчителем, які тільки починають свій шлях в освіті, і всім, хто самовіддано працює на педагогічній ниві вже не один десяток років» — зазначив автор ідеї проекту Б. М. Жебровський — заступник міністра освіти і науки, молоді та спорту України. Усі бажачі можуть замовити книжку «1000+1 ідея сучасної української школи» або іншу друковану продукцію видавництва «Шкільний світ» через представництво «Шкільного світу» (м.Одеса, пров. Нахімова, 8; тел.: 729-45-12).

**О. В. РИБА,**  
методист відділу навчально-методичного забезпечення та педагогічних видань ООІУВ.