

«НАША ШКОЛА»

№ 1, 2012

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. Кременський**, канд. пед. наук; **Н. В. Кічук**, д-р пед. наук; **З. Н. Курлянд**, д-р пед. наук, професор; **С. Л. Курочкін**, канд. біол. наук, доцент; **О. І. Папач**, канд. пед. наук, зав. кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін; **Г. Б. Редько**, професор; **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**; **Т. Н. Чебикіна**, канд. психол. наук, зав. кафедри педагогіки і психології; **О. С. Цокур**, д-р пед. наук, професор

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

Засновники:

Управління освіти Одеської обласної державної адміністрації

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів

Міжгалузевий науково-технічний центр «Нормаль»

Обласне відділення Педагогічного товариства

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

Затверджено на засіданні вченої ради ООІУВ.
Протокол № 4 від 30.12.2011 р.

Здано у вироб. 31.01.12. Підп. до друку 06.03.12. Формат 60×84¹/₈. Папір друк. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 10,23. Обл.-вид. арк. 9,1. Тираж 700 прим. Зам. № 67.

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

Визначні особи в історії української освіти

Л. І. Фурсенко. Міністри народної освіти в Урядах Української Народної Республіки часів Директорії..... 2

Педагогіка і психологія

О. А. Листопад. Становлення і розвиток основних наукових і релігійних концепцій творчості..... 9
В. Е. Луначек. Оцінювання результатів професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти..... 14
Т. В. Колган. Формування громадянської компетентності старшокласників через виховний потенціал предметів суспільно-гуманітарного циклу..... 21
І. А. Княжева. Вплив особистісно орієнтованої моделі взаємодії педагога з дітьми на моральне виховання дошкільників..... 27
О. А. Нанкова. Робота психолога щодо профілактики правопорушень серед неповнолітніх..... 30
Л. Б. Котлярова. Обучение устной речи на завершающем этапе в неязыковом вузе..... 33

Моніторинг якості освіти

Н. С. Прокопенко. Організаційні засади проведення міжнародних моніторингових досліджень в освіті..... 36

Дошкільне виховання. Початкове навчання

О. М. Козак. Використання на музичних заняттях елементів арт-терапії для розвитку креативності дитини.. 39
С. А. Роговская. Использование авторских таблиц на уроках русского языка..... 41
Н. Е. Георгиева, Н. Г. Луцишина. Формирование навыков грамотного письма..... 47

Позакласне та позашкільне виховання

О. М. Мелай. Одеська поетична Шевченкіана (позакласний бібліотечний захід)..... 49

Національне виховання

В. А. Бабієнко. Створення писанок рідного села..... 54

Естетичне виховання

Н. А. Ковтун. Использование изобразительных средств с целью интенсификации процесса обучения.. 66

Література рідного краю

С. А. Свінтковська, Г. А. Могильницька. Уроки з літератури рідного краю (10-й клас)..... 69

Інноваційні технології підготовки фахівців

В. І. Майковська. Професійна підготовка майбутніх маркетологів як інноваційний педагогічний процес формування конкурентоспроможного фахівця..... 79

Інформаційні технології в освіті

С. П. Мельник. Приклад застосування сенсорно-сугестивної моделі спілкування в навчальній комунікації ... 83

Від здорової дитини — до здорової нації

Д. П. Сліпенко, О. Д. Кузменкова. Аутогенне тренування учнів початкових класів на уроках фізичної культури..... 86

Л. І. ФУРСЕНКО,

старший викладач кафедри менеджменту і розвитку освіти
Одеського обласного інституту удосконалення вчителів.

МІНІСТРИ НАРОДНОЇ ОСВІТИ В УРЯДАХ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ ЧАСІВ ДИРЕКТОРІЇ

14 грудня 1918 року війська Директорії вступили до Києва. Павло Скоропадський зрікся влади і незабаром виїхав за кордон.

Ще у травні 1918 року партії просоціалістичної орієнтації утворили опозиційний гетьманові П. Скоропадському Український національно-державний союз (із серпня 1918 року — Український національний союз, який 13 листопада 1918 року утворив тимчасовий верховний орган Української Народної Республіки — Директорію — у складі В. Винниченка (голова), С. Петлюри, Ф. Швеця, О. Андріївського, А. Макаренка.

Директорія призначала Уряди Української Народної Республіки.

Головами Урядів Української Народної Республіки були Володимир Чеховський (з 14 грудня 1918 року), Сергій Остапенко (з 13 лютого 1919 року), Борис Мартос (з 9 квітня 1919 року), Іван Мазепа (з 27 серпня 1919 по 28 травня 1920 року).

У цих Урядах Міністерство народної освіти очолювали:

а) Щириця Юхим Онопрійович — з 5 по 14 грудня 1918 року — завідувачий відділом освіти в уряді Директорії УНР.

б) Холодний Петро Іванович — з 14 грудня 1918 р. — комісар Міністерства освіти, а з 26 грудня 1918 року по 6 січня 1919 року — міністр народної освіти і мистецтв.

в) Огієнко Іван Іванович — з 6 січня 1919 року по 9 квітня 1919 року — міністр народної освіти і мистецтв. (№ 1, 2007)

г) Крушельницький Антін Владиславович — з 27 квітня по 25 липня 1919 року — міністр народної освіти і мистецтв.

Про їх внесок у розвиток системи освіти ми поговоримо далі.

ЩИРИЦЯ Юхим Онопрійович

Юхим Онопрійович очолював відділ освіти при Директорії Української Народної Республіки з 5 по 14 грудня 1918 року. Фактично він був першим міністром освіти уряду Директорії, хоч офіційно таку посаду було введено пізніше.

Народився він у селі Боровиця, що розки-

нулося на правому березі Дніпра між Черкасами і Чигирином. Про його сім'ю, навчання та учительську діяльність матеріалів не знайдено. Але відомо, що він працював учителем. Учителем працював і його двоюрідний брат Яків Опанасович Щириця, який у 1919 році був обраний членом шкільної ради, а у травні цього ж року вже завідував Чигиринським відділом освіти.

Юхим Онопрійович був членом Трудового Конгресу, Подільським губернським комісаром освіти Української Народної Ради у 1917—1918 рр., товаришем (заступником) міністра освіти в листопаді 1918 року, а з 5 грудня 1918 р. став завідувачим відділом освіти уряду Директорії, яка в цей час була поза межами міста Києва і яка, після зречення від влади гетьмана П. Скоропадського 14 грудня 1918 року, перебралася до столиці.

На цій посаді Щириця відразу ж розпочав активну діяльність. Вже 10 грудня 1918 року завідувачий відділом освіти Ю. Щириця і член Директорії професор Ф. Швець підписали розпорядження про управління школами в Україні. У ньому читаємо: «На місцях (в повітах та губерніях) зараз немає відповідно налагоджених апаратів шкільного управління. Повітові Шкільні (освітні) Ради, які були засновані владою Центральної Ради й яким підлягали (за скасуванням інспекторів народних шкіл) нижчі початкові школи в повітах, гетьманською владою зруйновані. Школи в повітах zostалися без жодного нагляду й керування, бо неможливо вважати нормальним ті сурогати правління, які заснувалися при земських управах після зруйнування Шкільних Рад. Також залишилися без відповідного керування в цей час і середні школи різних типів. Ці школи повинні були підлягати губернiальним Радам освіти, які не встигли заснуватись при Міністерстві Центральної Ради, а при гетьманському уряді ідея ця була зовсім залишена, й все шкільне управління зосередилося в дореформених шкільних округах, які замінилися тимчасовими «Комісаріатами по справах шкільних округів». Ці Комісаріати були в трьох місцях України: Києві, Одесі та Харкові, із цих трьох пунктів розповсюджувалось керування по всім середнім школам України. Цей централізм управління не відповідав досягненням шкільного життя.

Завдяки цьому справа шкільного управління гальмується і заплутувалась».

Зважаючи на такий стан шкільного управління, відомство Ю. Щириці від імені Директорії УНР видає наказ:

«1. Відновити негайно повітові освітні (шкільні) Ради, які були зруйновані гетьманським урядом. Обсяг діяльності й склад цих рад зазначені в 11 і 12 розділах проекту «Шкільне управління на Україні», виробленого Генеральною Шкільною Радою при Міністерстві освіти Центральної Ради, якими тимчасово й керуватись».

2. Заснувати Губерніальні Ради освіти в кожному губернському місті. Обсяг діяльності й склад цих Рад зазначені в 6—7 розділах указанного вище (в пункті 1) проекту шкільного управління.

3. Зазначені в п.п. 1 і 2 Ради заснуються при відповідних народних (земських) управах.

4. Кошти на утримання їх тимчасово, до відкриття положених на них кредитів із державної скарбниці, повинні відпустити земства (повітовим Радам — повітові земства, губерніальним — губерніальні).

5. Зазначені в п. 4 кошти будуть повернені земствам Народним Урядом Центральної Народної Республіки.

6. Там, де немає комісарів, місцеві філії Національного Союзу в порозумінні з учительськими спілками й місцевим самоврядуванням повинні обрати кандидатів на комісарів освіти губерніальних і повітових та представити їх на затвердження до відділу освіти при Директорії УНР. Кандидати в Комісаріати повинні мати певний освітній і педагогічний стаж. В губерніальні комісари — 10-літній педагогічний стаж і вища освіта, в повітові — 5-літній педагогічний стаж і теж вища освіта або освіта учительських інститутів.

7. Зазначену в п.п. 1 і 2 роботу перевести членам відновлених управ завідуючих освітою в порозумінні з комісарами освіти та учительськими спілками.

8. Завдяки тому, що праці тепер багато, а людей відповідних мало, допускається сполучення посад».

Це був найважливіший документ, який видав Ю. Щириця за короткий час перебування на посаді. Але організувати виконання вимог цього наказу він не встиг, тому що 14 грудня в Києві було створено Раду комісарів, в якій освітнім комісаром, а з 26 грудня 1918 року виконуючим обов'язки міністра освіти, був призначений Петро Іванович Холодний.

Ю. Щириця повернувся до виконання обов'язків Подільського губернського комісара освіти. А на початку січня 1919 року новий міністр освіти УНР Іван Огієнко призначив Ю. Щирицю своїм товаришем (заступником). На цій посаді він працював до тих пір (09.04.1919 р.), поки І. Огієнко був міністром освіти.

Влітку 1919 року Київська влада знову помінялась, до Києва повернулися більшовики, розпочалися нові репресії. За спогадами В. Приходька: «Щириця був розстріляний як український діяч, а пані Щириця пізніше у в'язниці повісилась на власних косах... Розповідали, що для більшого знущання її виводили на розстріл кільканадцять разів, кожного разу відкладаючи цього акта на пізніше. Це так вплинуло на жінку, що вона, чим могла, припинила своє життя... Розповідали також, ніби серед обвинувачень їм закидали й переховування Генерального секретаря освіти Центральної Ради — Стешенка».

Розстріляли Юхима Онопрійовича 1 червня 1919 року, а 5 червня 1919 року в газеті «Київський комуніст» були опубліковані списки осіб, яких було знищено в «порядке красного террора». Серед інших там було прізвище і Юхима Щириці із Боровиці.

...Так закінчилося життя ще одного керівника української освітньої галузі.

ХОЛОДНИЙ Петро Іванович

Був міністром освіти в уряді Директорії Української Народної Республіки з 26 грудня 1918 року по 2 лютого 1919 року та з 26 травня по кінець 1920 року (в листопаді 1920 року разом з урядом УНР залишив Україну).

Петро Іванович народився 18 грудня 1876 року в місті Переяславі Полтавської губернії (тепер Київської області). Дід його по батьківській лінії був бурмістром, а батько — міським головою. З боку матері рід йшов від художників-іконописців по прізвищу Забіяки. Були вони освіченими людьми. Один з них був священиком у селі Помоклях Переяславського повіту. У віці восьми років розпочав навчання у Четвертій київській гімназії, яку закінчив у 1894 році. В останні роки навчання у гімназії відвідував вечірні заняття художньої школи Миколи Мурашка, про які потім згадував з великою любов'ю. Тут же отримав мистецьку освіту.

У 1898 році закінчив природничий відділ фізико-математичного факультету Київського університету Святого Володимира. В цьому університеті полюбив науку, займаючись переважно математикою, хімією, фізикою та мінералогією. По закінченні університету продовжував працювати в фізичній та хімічній лабораторії професора М. Бунге. В ці ж часи розпочалась його педагогічна робота у приватних київських гімназіях. У 1899—1917 роках працював на кафедрі фізики Київського політехнічного університету, а в 1906—1917 роках був ще й директором комерційної школи першого Товариства вчителів Києва.

Був одним із організаторів та діяльним членом київського товариства «Просвіта», членом

Товариства українських поступовців (ТУП). На Всеукраїнському національному Конгресі обраний членом Української Центральної Ради. Вхід до складу Малої Ради від Української партії соціалістів-федералістів (УПСФ). У березні 1917 року був серед організаторів товариства шкільної освіти і Всеукраїнської учительської спілки.

18 березня 1917 року його обрано директором Першої української гімназії.

Був добре відомим широкому колу української інтелігенції, особливо після того, як у 1910 році його мистецькі твори почали з'являтися на різних художніх виставках.

Одночасно був також знаним освітнім діячем, про що переконливо розповідає С. Сірополко в історико-біографічному нарисі про П. І. Холодного.

«В українських колах, — пише С. Сірополко, — П. Холодний користувався славою доброго педагога та свідомого українця, а тому не дивно, що він став у проводі гуртка київських учителів, у більшості свідомих українців, що задумали заснувати в Києві приватну Комерційну школу».

Як відомо, середня (казенна) школа Міністерства освіти в царській Росії безжалісно вбивала всі творчі сили дитини чи юнака, вважаючи за доброго вчителя того, хто вмів довести клас до абсолютної тиші, а учнів до послуху, а головне — слухняно виконував усі «секретні» розпорядження вищих властей. На щастя, в царській Росії освітньою справою керували різні міністерства, з яких кожне мало свої окремі школи. Серед тих міністерств у 90-х роках поза минулого століття поміркованим лібералізмом визначалося Міністерство торгівлі і промислу, якому теж підлягали комерційні школи, що в 1896 р. отримали новий статут. Згідно з цим статутом комерційні школи своєю програмою наближалися до реальних шкіл Міністерства освіти, але, крім загальноосвітніх предметів, в комерційних школах викладали такі спеціальні предмети, як комерційна арифметика, бухгалтерія, технічна хімія та ін.

Комерційні школи користувалися деякою свободою, як у виборі плану навчання, так і в організації внутрішнього устрою.

Товариство вчителів збудувало з позичок і пожертв власний дім для комерційної школи з просторими класами, лабораторіями і т. п. Комерційна школа мала 8-річний курс. З кожним роком свого існування вона приваблювала до себе все більшу кількість учнів, і в 1913/1914 навчальному році в ній було 394 учня.

Про дух приватної комерційної школи в Києві та про роль П. Холодного як керівника тієї школи пише С. Русова, колишня вчителька: «Жодної кари в школі не було, вчителі мусили прищепити учням розуміння дисципліни як необхідного чинника для їх успішного наукового розвитку. На вчительських щотижневих зборах обмірковувалася подрібно поведінка кожного

учня. І який-небудь поважний вчинок викликав основну дискусію. Петро Іванович був глибокий знавець дитячої душі і добре розумів її. На психології він і в ті часи будував і навчання, і виховання учнів. Відносини учнів до директора були цілком щирі, і кожний винуватий хлопець чи дівчина завжди радо йому признавалися. Навіть дівчата старших класів в усіх своїх сердечних і шкільних непорозуміннях йшли на пораду до Петра Івановича, і він для кожного знаходив вільну хвилинку і глибоко зазірав у те ще напівдитяче серце і знаходив для нього втіху. Як визначний маляр, Петро Іванович звертав велику увагу на науку малювання. Він безпосередньо впливав на учнів своєю високоморальною вдачею і глибокою справедливістю. Класи в його школі були справжнім громадянським осередком, де плекався український патріотизм, так суворо заборонений московською шкільною адміністрацією. Але він провадився настільки тактовно і педагогічно в школі з учнями різних національностей — москалями, жидами, українцями, поляками, що не шкодило загальній гармонії в житті тієї зразкової школи, бо нею справді кермувала рука визначного педагога».

У березні 1917 року в Києві виникло Українське Товариство шкільної освіти, керівником якого став І. Стешенко, а товаришем (заступником) — П. Холодний. Обидва вони були ініціаторами проведення 5–6 квітня 1917 року Першого з'їзду українських вчителів.

Одразу ж після проголошення 23 червня 1917 року Першого універсалу був затверджений склад уряду Генерального секретаріату. Генеральним секретарем освіти Комітет УЦР призначив І. Стешенка, а його заступником 12 вересня 1917 року П. Холодного. Про завдання Генерального секретаріату Степан Сірополко писав: «...Генеральному секретаріату освіти довелося з самого початку своєї діяльності не тільки зайнятися творчою роботою в усіх галузях народної освіти — дошкільної, шкільної і позашкільної, — підготовляти учителів і культурно-освітніх діячів для українських шкіл і науково-просвітніх установ, виробляти підручники, програми, термінологію, правопис і т. д., але й витрачати енергію на боротьбу з київською шкільною округою, де залишилося на посадах декілька урядовців, що були цілком чужі, а то й просто ворожі справі української школи, освіти і культури...»

Може бути, що як у довготривалості конфлікту між Генеральним секретаріатом освіти і київською шкільною округою, так і в рішучій боротьбі того самого Секретаріату з росіянами, ворогами українізації школи, в деякій мірі завинила природна гуманність двох керівників Генерального секретаріату освіти — І. Стешенка і П. Холодного, бо обидва вони сподівалися полагодити і згаданий конфлікт, і опозицію мирними засобами. Але з певністю можна сказати, що саме лагідній вдачі П. Холодного,

а не лише його ерудиції та силі аргументів, слід приписати те, що П. Холодний завжди ставрався при обговоренні того чи іншого спірного питання в різних нарадах і комісіях віднайти таке рішення, яке задовольняло б якщо не всіх, то бодай переважну більшість учасників наради чи комісії, завдяки чому доводив працю до успішного кінця.

Головна праця, якою зайнявся П. Холодний з перших днів свого урядування в Генеральному секретаріаті освіти, це виготовлення проекту єдиної школи. В ту працю вложив він багато енергії, і в тій праці, як у дзеркалі, відбивається все духовне обличчя П. Холодного: глибоке теоретичне знання, багатий педагогічний досвід, натхнення мистецької творчості та палка любов до Батьківщини...

...Коли на порядок денний стала справа професійної освіти, то за справу знову взявся П. Холодний, і план професійної освіти був виготовлений, але так і залишився лежати в архіві уряду УНР...

...Ще за Генерального секретаріату освіти П. Холодний розпочав також роботу над виготовленням плану управління освітою в Україні...

...Взагалі, П. Холодний був головною робочою силою в Генеральному секретаріаті освіти, в чому я міг особисто переконатися, коли на початку жовтня 1917 року приїхав до Києва.

Перша моя зустріч з П. Холодним відбулася в таких обставинах. В перший же день свого приїзду до Києва я одержав від І. Стешенка, тодішнього Генерального секретаря освіти, запрошення прийти до нього в Секретаріат для переговорів в одній важливій справі. Коли я перейшов до І. Стешенка, то він мене негайно познайомив зі своїм помічником П. Холодним. Вже один зовнішній вигляд П. Холодного не міг не притягти до себе моєї уваги: міцно збудований організм, львина грива з чорним, як вугіль, волоссям, лагідна усмішка під чорними спущеними до долу вусами. І. Стешенко тут же, в присутності П. Холодного, почав намоляти мене стати другим товаришем Генерального секретаря. Я вперше бачив і чув І. Стешенка і признаюся — був очарований щирою, милозвучною та плавною українською мовою, що лилася з вуст життєрадісного І. Стешенка. Це була, так мовити, поезія, в якій І. Стешенко оспівував красу будівництва рідної школи в Україні. П. Холодний подавав коротенькі репліки, якими намагався вплинути на моє патріотичне почуття, закликаючи мене впрягтися до плугу, що береться за оранку необробленої української ниви. З деяких міркувань я відмовився від пропозиції І. Стешенка, а погодився вступити до складу співробітників Генерального секретаріату освіти. Так розпочалася одночасова моя праця в київському міському самоврядуванні в ролі члена управи як керівником відділом народної освіти м. Києва, і в Генеральному секретаріаті освіти в ролі експерта народної

освіти, а потім — члена Ради міністрів освіти. Через те я був у курсі тієї парці, що її провадив П. Холодний спочатку в Генеральному секретаріаті освіти, а потім в Міністерстві освіти.

Надзвичайна працездатність П. Холодного та його багатий педагогічний досвід були причиною того, що він незмінно залишався на своїй посаді при всіх змінах української влади за часів Центральної ради, Гетьманату та Директорії. Правда, не задовго до упадку П. Скоропадського П. Холодний подався до димісії, про що розкажу далі. В часі панування більшовицької влади в лютому 1918 р. П. Холодний не тільки відійшов від улюбленої праці, але й мусив ховатися якийсь час від більшовиків, що принесли в Україну советську владу на вістрях Муравйовського багнету. З того часу зберігся в моїй пам'яті цікавий епізод, зв'язаний з П. Холодним.

Через два дні після приходу Муравйова до Києва Всеукраїнська учительська спілка вирішила з'ясувати з більшовицьким комісаром освіти В. Затонським дальшу долю української школи. Якимось сталося так, що сходини, в яких взяли участь представники Міністерства освіти, Всеукраїнської учительської спілки та В. Затонський, відбулися в моєму службовому кабінеті члена міської управи. Не пам'ятаю тепер, хто саме — П. Зайцев чи А. Лешенко (був директором департаменту народної школи Міністерства освіти) — звернувся до В. Затонського з запитанням, чи може він гарантувати особисту недоторканість П. Холодного. В. Затонський на це відповів, що П. Холодний його давній товариш по спільній праці в Політехнічному університеті, а тому він просить переказати П. Холодному, що гарантує його недоторканість, але радить йому ще кілька днів не виходити на вулицю, де в той час «гуляли» озвірілі матроси. Отож навіть запеклому політичному ворогові імпувала чарівна особистість П. Холодного».

З поверненням Української Центральної Ради до Києва П. Холодний знов зайняв посаду товариша міністра освіти і залишався на тій посаді й після гетьманського перевороту.

За часів Гетьманату П. Холодний не раз переживав прикрі хвилини, бачучи на власні очі, як руйнується попередня освітянська праця Уряду УНР. Але він вважав необхідним залишатися на посаді і стояти на сторожі інтересів української школи та культури...

П. Холодний не в силі був утриматися на посаді товариша міністра освіти до кінця Гетьманату: тодішній міністр освіти В. Науменко дав дозвіл на організацію добровільних відділів з учнів середньої школи для боротьби з повстанцями проти гетьмана П. Скоропадського, то П. Холодний подався до димісії, але в скорому часі революційний Комітет призначив П. Холодного комісаром освіти до приходу Директорії в Київ». (Тут С. Сірополко дещо лукавить. Справжній хід подій навколо питання про залучення учнів до військових дружин описаний

в біографії міністра освіти «Науменка Володимир Павлович». — Л. Ф.).

Петро Іванович з великим ентузіазмом взявся за справу і намагався оволодіти станом справ в освітній системі. 17 грудня 1918 року він видав наказ, в якому значилося: «Згідно вирішення Українського Революційного Комітету м. Києва та Ради Комісарів Міністерства Української Народної Республіки, всі закони та загального значення розпорядження, видані гетьманським Урядом з 15 листопада 1918 року, тимчасово припиняються виконанням до особливого розпорядження. В зв'язку з цим прошу п.п. директорів: 1) негайно подати мені списки зазначених законів та розпоряджень по кожному Департаменту; 2) до всіх законів та розпоряджень негайно, по мірі складання, подати окремі пояснювальні записки; 3) по всіх випадках особистого призначення або звільнення подати також окремі доклади». На жаль, історичні документи не дають підстав для докладного аналізу роботи Міністерства та його комісара в цей час. Проте, коли 18 грудня 1918 р., в день переїзду Директорії до Києва, комісари звітувалися про свою роботу, було наголошено на тому, що в Міністерстві освіти розроблялися закони про звільнення школярів від військового призову.

Далі Степан Сірополко в своїй роботі пише: «В день приходу Директорії в Київ П. Холодний від імені урядовців Міністерства освіти вітав Директорію на урочистім засіданні Українського Національного Союзу, якого членом він був, такою промовою: «Сталось. Розбито кайдани. Слава героям, слава борцям. Слава за те, що в безчасну, безнадійну годину ви, дужі й могутні духом, створили силу народну та повели народ до завоювання власних прав у своїй хаті, де хазяйнував досі ворог. Звалився колос, і залунало на увесь світ: «Я тут пан! Чолом же вам, народні герої!».

У першому уряді Директорії П. Холодний був в. о. міністра освіти, але незабаром знов зайняв посаду товариша міністра освіти та негайно почав виготовляти новий проект управління освітою відповідно до змін в культурному та політичному житті України. Проект був затверджений Директорією 24 лютого 1919 р.

У лютому 1919 р. П. Холодний вирушив разом з Урядом УНР з Києва. Перебуваючи в Рівному та інших місцях осідку Уряду, П. Холодний в березні-травні 1919 р. зайнявся складанням статуту єдиної школи, а в жовтні 1919 р. він вніс проект статуту на розгляд Ради міністрів освіти в Кам'янці на Поділлі, але через листопадову катастрофу Рада міністрів освіти не встигла розглянути проект. Дальші політичні події загальмували справу на довгий час, і тільки на початку 1921 р. Рада міністрів присвятила п'ять засідань на розгляд проекту статуту, після чого проект відіслано до Ради Республіки в Тарнові... Рада Республіки ухва-

лила проект статуту єдиної школи на засіданні 17 червня 1921 р.

Після ухвали Радою Республіки проекту статуту взяв слово депутат проф. В. Біднов. У своїй промові він підкреслив, що П. Холодний — головний творець єдиної школи, бо він одухотворив усю працю, зв'язану зі справою єдиної школи, та запропонував висловити П. Холодному іменем Ради Республіки щире подяку «за його велику історичну працю». Пропозицію В. Біднова збори прийняли оплесками. У відповідь на промову професора В. Біднова забрав голос П. Холодний та закінчив його так (цитую за стенографічним звітом засідання Ради Республіки з дня 17 червня 1921р.): «Дай боже, щоб з легкої вашої (Ради Республіки. — С.) руки життя оправдало переведення в життя цього статуту, коли повернемося на нашу Україну».

На великий жаль, доля позбавила П. Холодного можливості самому пересвідчитися, в якій мірі життя виправдає план і програми єдиної школи, але можна бути певним, що в майбутньому школа України багато запозичить з цієї праці, яку виконав П. Холодний на ниві народної освіти...

...На початку червня 1919 р. Уряд УНР знову осів у Кам'янці на Поділлі, куди прибув П. Холодний лише в кінці червня, бо він пробивався туди зі Станіслава через Коломию і під час цієї подорожі зазнав чимало лиха від румунів.

Тут, у Кам'янці на Поділлі, Міністерство освіти вирішило організувати у Відні спеціальну Педагогічну Місію у провіді з А. Крушельницьким, яка мала зайнятися друкуванням шкільних підручників та придбати шкільне приладдя. Але Педагогічна Місія не була щаслива у своїй діяльності: майже дворічна її діяльність довелася до виплати А. Крушельницьким пенсії собі самому; секретареві Місії п. Свободи та видачі авансових сум різним людям, що взяли виготовляти підручники. За увесь час Місія встигла видати один лише підручник латинської мови д-ра А. Артемовича. Коли внаслідок ревізії Місії виявилася її повна бездіяльність, то П. Холодний не зупинився перед звільненням свого колишнього шефа А. Крушельницького (короткий час він був міністром освіти УНР) з посади голови Педагогічної Місії та перед ліквідацією її самої.

Там же, в Кам'янці на Поділлі, П. Холодний багато зусиль приклав на підготовку до друку першої частини «Проекту єдиної школи на Україні», а рідкі вільні години присвячував малярству та рибальству.

Коли в травні 1920 р. українське військо разом з польським увійшло в Київ, П. Холодний вирішив їхати до Києва, щоб відвідати свою родину, з якою не бачився від лютого 1919 р. Але не судилося йому побачитися з родиною, бо вона в той час перебувала в Переяславі. А тут треба було негайно залишити Київ, бо

підступали більшовики, і П. Холодному довелося з останніми частинами українського війська пробиратись до місця осідку Уряду. З липня по вересень 1920 р. П. Холодний віддався культурній праці серед війська, малював батальні сцени і т. ін.

В листопаді 1920 р. П. Холодний разом з Урядом УНР залишив Україну та перейшов до Польщі, де війська УНР інтерновано, а цивільні — стали емігрантами. Тоді Міністерство освіти, що в його проводі стояв П. Холодний, взяло на себе організацію лекцій і систематичних курсів у таборах і в тих місцях, де військові частини перебували на різних вільних роботах.

У скорому часі, з наказу С. Петлюри, Міністерство освіти зайнялося розробленням плану щодо уможливлення військовим вступати до високих шкіл у Польщі. З тою метою П. Холодний побував у Польщі, щоб добитися від польського уряду призначення стипендій для українського студентства, і тоді подбав про організацію інтернату для наших студентів у Варшаві. Міністерство освіти УНР вирішило видавати від себе сертифікати, на основі документів про освіту, тим особам, які бажали б вступати до високих шкіл за кордоном, і завдяки тому не одна сотня з нашої молоді набула високу освіту.

В тяжких матеріальних умовах довелося перебувати П. Холодному в еміграції, але він з філософським стоїцизмом переносив матеріальну скруту, часто відмовляючи собі у шматку хліба, щоб придбати собі чи синові Петрусеві, молодому маляреві, потрібну фарбу.

В уряді УНР П. Холодний перебував до кінця 1921 р., коли вирішив залишити посаду міністра освіти, щоб цілковито віддатися малярству та науковій праці.

Далі в житті П. Холодного були в'язниці, постійні переїзди з місця на місце.

Після еміграції Уряду УНР П. Холодний опинився в польському таборі для інтернованих осіб у Тарнові, звідки виїхав до Львова, де став співзасновником діячів українського мистецтва й учасником його виставок. Своїми малярськими творами львівського періоду здобув світове визнання. Він є автором художніх полотен «Дівчина і пава», «Івасик і відьма», «Вітер», «Катерина», «Похмурий день», «Похід князя Ігоря на половців», «Виїзд із замку», «Ой у полі жито», портретів Й. Сліпого, Ю. Тютюнника, М. Безручка, Н. Романчука та багатьох інших. Його пензлю належать також ікони і вітражі Успенської церкви, іконостас і фрески Духовної семінарії у Львові, ікони в церквах сіл Раделичі, Холоїв, Боршевичі, Зубрець, вітражі церкви в Мразниці.

Коли П. Холодного звинуватили в націоналізмі, то його малярський доробок був приречений. Але на початку 1995 року газета «Киевские ведомости» повідомила, що колекція його картин виявлена у фондах Вінницького

художнього музею, де й експонується в одному із залів.

Паралельно як хімік здійснював пошуки технічних засобів удосконалення малярської техніки.

Про значення, яке мав П. Холодний для України, для її освіти, добре сказав один із міністрів освіти В'ячеслав Прокопович, який з ним працював: «...Заслуги П. Холодного перед Україною? Перш за все, він — організатор і творець в близькій йому, через його фах, педагогічній царині народної освіти. Близькій, бо став він з початку самого до Генерального секретаріату, а потім до Міністерства освіти, він був товаришем міністра, а пізніше міністром. На Петрі Івановичу в Міністерстві лежала вся організаційна справа, вся внутрішня робота, він головував в безлічі комісій, направляв їх працю в одне річище, підготовлював законопроекти. Він взагалі був душею Міністерства, і він зостався нею за всяких обставин, при всяких перемінах. Коли мені після недовгого урядування, під час якого я мав П. І. як надзвичайно цінного і працездатного та досвідченого помічника, прийшлося через кілька днів по оголошенню гетьманства залишити Міністерство, я видав останнього наказу, яким оголошував, що, уступаючи обставинам, складаю з себе обов'язки міністра, і закликав співробітників залишатися на місцях та продовжувати працю далі на благо українського народу в ім'я його державності. Видаючи того наказу, я знав, що залишаю справу в певних руках, в руках Холодного, який зостався товаришем і за нового міністра Василенка. На зміну гетьманові прийшла Директорія, мінялися уряди, — ліві, праві, — мінялися міністри, переносився з одного міста до другого осідок міністерства, яке мандрувало в вагонах, а Холодний зостався на місці, і з нього не сходив до кінця. Він працював не покладаючи рук, клав підвалини міцні і тривалі під новий будинок української школи. Ухвалений Радою Міністрів законопроект про єдину школу — школу сучасну, національну, справжню народну, — це діло його життя. Це пам'ятник найкращий його творцеві — П. Холодному. Ні, більше. Він був і мужем совіта, з голосом якого рахувалися, державним діячем, який близько до серця приймав усе, що торкається нашої збройної боротьби, і вплив якого позначався і на інших сферах життя нашого державного...

Він був із тих, хто переконаний, що віра без діла мертва є. І тому він, з натури спокійний, м'який, лагідний, став борцем за українську державність. Непохитно вірячи, що тільки у власній, не від кого незалежній державі — рятунок і щастя України, він всього себе віддав боротьбі за наше визволення та праці на відбудову нашої державності. В тій боротьбі, в тім служінні не знав він компромісу. Йшов на труд, на жертви, нелегкі йому особисто. Залишив у Києві сім'ю, яку тепло любив, долею якої поби-

вався. Разом з урядом і армією УНР ділив усе, разом залишив рідний край і подався на еміграцію... З Холодного його органічний націоналізм зробив борця за визволення краю нашого та за його самостійність, борця непохитного і діяча, вельми заслуженого перед рідним народом. На наше глибоке переконання, шлях кожного українця — це шлях Холодного».

Останні дні свого життя проживав у Варшаві, де 7 червня 1930 року помер і де й похований.

КРУШЕЛЬНИЦЬКИЙ Антін Владиславович

Очолював Міністерство народної освіти з 27 квітня по 25 липня 1919 року.

Народився Антін Владиславович, відомий український письменник, громадський діяч і педагог, 4 серпня 1878 року у місті Ланцуг (тепер Жешувське воеводство, Польща). Середню освіту здобув у Перемишльській гімназії, а вищу — на філологічному факультеті Львівського університету, після закінчення якого працював вчителем та директором гімназії у містах Станіславі, Коломиї, Стрию. Був особисто знайомий з такими видатними діячами українського національно-визвольного руху, як І. Франко, М. Павлик, Н. Навроцький, М. Терлецький та іншими.

Брав активну участь у заснуванні осередків «Просвіти» та спортивних молодіжних філіалів «Січей», «Соколів», виступав активним ініціатором створення педагогічного товариства «Учительська громада». Був одним із членів групи української молоді, яка гуртувалася навколо журналу «Молода Україна». Активно працював в Українській радикальній партії в Галичині. Багато зробив для становлення Західноукраїнської Народної Республіки. В 1918—1919 рр. входив до складу УНР ЗУНР — ЗО УНР.

На початку березня 1919 року для Директорії наступили важкі часи, і уряд С. Остапенка пішов у відставку. 9 квітня 1919 року голова Директорії Семен Петлюра запропонував Ю. Мартосу сформувати новий уряд, і 27 квітня 1919 року, добре відомий на той час педагог і громадський діяч, А. Крушельницький зайняв посаду міністра народної освіти.

Тікаючи від більшовицьких і польських військ, уряд Б. Мартоса опинився в надзвичайно складній ситуації, тому змушений був переїжджати з місця на місце. Він перебував у містах Рівне, Радзивилів, Золочів, Тернопіль, Кам'янець-Подільський.

У таких умовах організувати роботу Міністерства освіти А. Крушельницький не мав змоги, а тому на освітянській ниві він майже нічого не зробив.

25 липня 1919 року А. Крушельницький видав наказ по Міністерству народної освіти, в якому писав: «Залишаючи по обставинам від

мене незалежним важний пост міністра народної освіти, приношу товаришам і панам співробітникам по Міністерству і відомству щиру подяку за спільну працю для дорогої всім нам освітньої справи на Україні і бажаю тим, що далі залишаються на своїх відповідальних постах, корисної праці і гарних успіхів на добро національної культури і в славу єдиної України. Керувати справами Міністерства доручаю пану товаришеві міністра Петрові Холодному і передаю йому всі діла Міністерства».

А за три дні до цього, 22 липня 1919 року, в листі на ім'я П. Холодного Крушельницький описав причини, які спонукали його піти у відставку: «...Виходячи із складу Кабінету Міністрів з політичних мотивів (різниця в поглядах моїх і Кабінету на галицьке питання і питання про склад Кабінету, який міг би в теперішній момент повести справу українізації внутрішньої і закордонної політики) я передаю Вам провід Міністерства освіти і прошу Вас заступати інтереси Міністерства освіти і Ради Міністрів».

27 серпня 1919 року уряд Б. Мартоса також пішов у відставку (Б. Мартос в заяві написав «внаслідок своєї перевтоми»), а А. Крушельницький 19 вересня 1919 року Петром Холодним був призначений керівником Педагогічної Місії «для налагодження за кордоном справ друку шкільних підручників і закупа шкільних приладів всіх типів» у Празі та Відні. Для цієї мети були виділені відповідні кошти. Успіхи А. Крушельницького на цій ниві були незначні: було випущено тільки один підручник з латинської мови А. Артимовича. Залишені кошти Крушельницький витратив на виплату пенсії самому собі, секретареві місії Свободи та виплатив значні авансові суми різним особам, які взялися виготовляти підручники. Коли ревізія виявила ці факти, то П. Холодний звільнив свого колишнього шефа від керівництва місією, а діяльність місії зовсім припинив.

З жовтня 1919 року А. Крушельницький практично перебував в еміграції. Жив переважно у Відні, де в основному займався літературною діяльністю. У 1924 році повернувся у Галичину. У 1929—1933 роках редагував журналі радянської спрямування «Нові шляхи» та «Критика». З часу свого перебування в Західній Україні зазнавав постійних переслідувань з боку польських окупаційних властей. У травні 1934 року на запрошення Уряду УРСР переїхав із сім'єю на постійне проживання до міста Харкова, а вже в листопаді того ж року разом з синами Тарасом та Іваном був заарештований. На судовому процесі, що відбувся в Харкові 13—15 грудня 1934 року, сини Тарас та Іван разом з відомими письменниками Г. Косинкою, Д. Фальківським та О. Влизьком були звинувачені у керівництві підпільною націоналістичною організацією, зв'язках з ОУН, були засуджені до смертної кари і 17 грудня 1934 року розстріляні.

Судову справу щодо самого А. Крушельницького в березні 1935 року було переглянуто, і він був засланий на 10 років відбування покарання на Соловки. Разом з ним тут відбували покарання ще два його сини, Остап і Богдан.

А вже 3 листопада 1937 року «велику групу українських націоналістів» в складі Леся Курбаса, Миколи Куліша, Володимира Чехівського та багатьох інших було розстріляно в урочищі Сандармох на півдні Карелії. Серед розстріляних були Антін Крушельницький та його сини Остап і Богдан. Дочка Антіна Крушельницького була розстріляна під Ленінградом 8 грудня 1937 року в складі групи із 507 в'язнів.

Трагічної долі зазнала і його дружина Марія, яка також загинула в концтаборах.

Антін Владиславович Крушельницький був реабілітований посмертно у жовтні 1957 року.

Список літератури

1. Верстюк В. Ф. Діячі Української Центральної Ради : біогр. довід. / В. Ф. Верстюк, Т. С. Осташко. — К., 1998. — 256 с.
2. Вони були першими... // Часопис Управління освіти. — 2002. — № 11.
3. Довідник з історії України (А—Я) : посіб. для серед. загальноосв. навч. закл. / за заг. ред. І. Підкови, Р. Шуста. — 2-ге вид., доопр. і допов. — К. : Генеза, 2001. — 1136 с.
4. Лікарчук І. Л. Міністри освіти України. В 2 т. Т. 1 (1917—1943 рр.) : [монографія] / І. Л. Лікарчук. — К. : Вид. Ешке О. М., 2002. — 332 с. — Бібліогр.: 326 с.
5. Урядовий кур'єр. — 2007. — № 204, 2 листоп.
6. lib.rus.es/b/241557/read.

Педагогіка і психологія

О. А. ЛИСТОПАД,

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

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ОСНОВНИХ НАУКОВИХ І РЕЛІГІЙНИХ КОНЦЕПЦІЙ ТВОРЧОСТІ

У роботі аналізуються основні підходи щодо розуміння творчості як в науці, так і релігії. Проведено історичний аналіз становлення та розвитку основних наукових і релігійних концепцій творчості. Запропоновані нові підходи до вивчення проблем творчості, фундаментальною основою яких є ідея єдності наукового і релігійного розуміння творчості.

Ключові слова: творчість, критерії творчості.

Одне з головних завдань сучасної системи освіти — виховання фахівців з високим творчим потенціалом. В даний час відбуваються важливі зміни в системі освіти. З розвитком демократизації суспільства в системі освіти поетапно реалізується філософія відкритої освіти, яка значною мірою спирається на педагогіку творчості. Педагогіка творчості — наука і мистецтво творчого навчання. Це — різновид педагогіки, що протиставляє себе педагогіці примусу. Педагогіка творчості вчить вчитися творчо, ставати творцями самих себе і творцями свого майбутнього або, іншими словами, педагогіка творчості досліджує процес формування (розвитку) творчої особистості, а також досліджує, як це робити творчо. Тому не дивно, що до проблем творчості в науковому середовищі сьогодні величезний інтерес.

Педагогіка творчості вбирає в себе результати досліджень в області розвитку творчого потенціалу людини: філософії, психології та інших наук. Філософські аспекти творчості розглядають Г. Батіщев, С. Васильєв, Г. Гіргінов,

Г. Давидова, Б. Кедров, А. Коршунов, А. Спиркін, А. Шумілін та інші. Найбільш ґрунтовно проблема творчості досліджувалася в психології (Д. Богоявленська, Л. Виготський, Я. Пономарьов, В. Моляко, О. Лук, В. Роменець та інші). Питання педагогічної творчості знайшли своє відображення у працях В. Андреева, С. Гуревича, В. Загвязинського, В. Кан-Каліка, Н. Кічук, З. Левчука, М. Нікандрова, М. Поташніка, І. Раченко та інших. Аналіз літератури засвідчив, що в сучасних наукових дослідженнях проблем творчості недостатньо використовується досвід, напрацьований в релігійній літературі, тому метою нашої роботи є проведення історико-педагогічного аналізу становлення та розвитку основних наукових і релігійних концепцій творчості.

Класична спадщина в області проблеми творчості дуже велика. Перші спроби наукового осмислення природи творчості робилися ще в античній філософії, бо в філософії того часу акумулювалися всі знання про людину та суспільство. Багато вчених того часу звер-

талися до проблеми творчості (Демокрит, Сократ, Платон, Арістотель та інші).

На відміну від античності, в Середні Віки (V — початок XIV ст., а на півночі Європи — до середини XVII ст.) наголошувалося на їх залученні до християнських цінностей об'єднаного Святим Духом єдиного світу. Середньовічні уявлення про природу творчості формувалися під впливом ідей античності. Середньовічна наука тісно пов'язана з християнством, яка впевнено і активно стверджується в цей період в Європі. В уявленнях мислителів середньовічної епохи людина складається з трьох начал: душі, духа і тіла. Найвищою частиною людини є дух, який служить в ній свого роду «іскрою Божою». Він перетворив людину на духовну істоту, яка стала здатною контролювати свою тілесну природу.

В епоху Середньовіччя метою творчого процесу вважалася проповідь божественної могутності і духовне виховання, чому могли відповідати лише духовні види творчості: архітектура, театр, живопис. Основним критерієм істинності творчості вважалася його корисність для розповсюдження християнства. Яскравими представниками епохи Середньовіччя були Августин Аврелій, Ансельм Кентерберійський, П'єр Абеляр та інші.

Епоха Відродження, що змінила Середньовіччя, під впливом античної спадщини схилилася, в особі більшості мислителів того часу, до ідеї пантеїзму. В епоху Відродження з'явився цілий ряд яскравих мислителів, які досліджували проблеми творчості. Серед них італієць Вікторіно де Фельтре, голландець Еразм Роттердамський, французи Франсуа Рабле, Мішель Монтень, якими вперше було обгрунтовано поняття «творчість».

Наука цього періоду в центр світоутворення ставила Бога, але головну увагу приділяла не йому, а людині. Творча еліта цього часу, гуманісти, звеличували людину як творця світу культури, обожнювали її як суб'єкта творчої діяльності, зближуючи з Богом. Людина в епоху Відродження вважається не пасивним «зразком і подобою Бога», вона стає «богорівною» істотою. Урівнюють же людину з Богом дві основні властиві для неї якості — розум і свобода волі, які дають змогу людині використовувати нескінченну кількість можливостей для творчої самореалізації.

Гуманістичний характер світогляду епохи Відродження проявляється в розумінні людини як вільної істоти. Бог, на думку мислителів того часу, створивши світ і людину, дав їй свободу волі, і тепер вона повинна діяти сама, визначати свою долю та відвойовувати своє місце у світі. Науковці цієї епохи орієнтують людину не на божественну «благодать», а на власні сили. Звідси — оптимізм, віра в свої безмежні можливості.

На думку італійських гуманістів (М. Фічіно, П. Помпонаці, А. Валла та інші), при-

рода людини є найвищим критерієм для оцінки людських пристрастей. На першому плані — світське життя, діяльність людини і досягнення нею щастя. Відроджуються ідеали античних епікурейців, але замість пасивності стверджується активність, благородство, доблесність духу, культ творчої діяльності. Все це потрібно не тільки для задоволення земних потреб, а й для самовдосконалення, створення нового світу.

Важливим складником гуманістичного світогляду є культ творчої діяльності. В античності панував елітарний підхід до людської діяльності, найвищою формою якої вважалися теоретичні пошуки — роздуми і споглядання, оскільки вони залучали людину до вічного, а матеріальна діяльність (у тому числі мистецька) нібито занурювала в мінливий світ уявлень. Християнство вважало найвищою формою ту діяльність, яка веде до «спасіння» душі. В епоху Відродження особистість переважно є творчою, вона немов переймає на себе творчу функцію Бога, уособлює творче начало в мистецтві, політиці, релігії, науці. Свої творіння людина реалізує в єдності духовного і тілесного. Людина епохи Відродження — це не просто творець, але й художник (живописець, музикант), і творець в естетичному розумінні. Творча, матеріально чуттєва діяльність людини в епоху Відродження забезпечує не просто задоволення земних потреб, а веде до створення нового світу, самовдосконалення.

Епоха Відродження спричинила появу великої кількості концепцій та підходів до розуміння творчості. Згідно з роботами деяких мислителів, наприклад, Джордано Бруно, божественний початок іманентний самій матеріальній природі. Цей мислитель відкидав існування суті поза сущим. Натурфілософські погляди Джордано Бруно поєднуються з елементами стихійної діалектики. Його концепція панпсихізму (нерозривність духовного і матеріального початку) і «світової душі» (внутрішнього життєвого начала) приводить до нового розуміння творчості як процесу саморозвитку Всесвіту. Філософія Джордано Бруно успадкувала античні концепції атомізму і діалектичної єдності Людини (мікрокосмосу) і природи (макрокосму). Тому творчі потенції людини як частки божественної природи в розумінні Джордано Бруно володіли воістину божественною безмежністю. Безмежна любов людини до пізнання нескінченного, сила розуму підносять її над світом.

Мислителі Нового часу надали розумінню творчості нового змісту. Найбільш чітко проблема творчості і передумови її вирішення було визначено в німецькій класичній філософії і стало теоретичним джерелом розвитку сучасної наукової теорії творчості. У німецькій класичній філософії вчення про творчість розвивалося на межі ґносеологічної і антропологічної проблематики. В узагальненому вигляді розвиток теоретичних уявлень про творчість у цей пе-

ріод можна розглядати як шлях від усвідомлення творчого характеру пізнавальної діяльності (І. Кант) до визнання її культурно-історичної детермінації (Й. Фіхте, Ф. Шеллінг, Г. Гегель) і зв'язку з безпосередньою життєдіяльністю і відносинами людей (Л. Фейєрбах). Початкові положення концепції творчості були сформульовані І. Кантом. Кантівська філософія стала основою всієї німецької класичної філософії і сформувалась в його працях «Критика чистого розуму» (1781 р.), «Критика практичного розуму» (1788 р.), «Критика здатності судження» (1790 р.).

У науковій літературі є різні трактування феномена творчості, висловлюються різні думки про природу, об'єктивну основу, структуру творчого процесу, про формування творчих здібностей людини. І тут слід, перш за все, звернути увагу на багатоплановість вживання поняття «творчість». В сучасній науці воно розглядається як «активність», «діяльність», «процес», «вид діяльності», «тип діяльності», «форма» тощо. Різні його сторони відбиваються в поняттях: творчий початок, творчий потенціал, творчі здібності, творчі можливості, творче мислення, творча активність, творче ставлення, творча свідомість, творча діяльність, творча праця, творча особистість.

Одна з найбільш поширених нині точок зору дається в роботах Л. Карпенко, А. Петровського, М. Ярошевського, які визначають творчість як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей [2, 351].

На думку О. Левченка, творчість умовно можна поділити на пізнавальну і утворюючу. Пізнавальна творчість — це процес пізнання якого-небудь предмета, явища, це знаходження нових знань про якості, особливості та закономірності явищ, які вивчаються. Природно, що результат такої творчості — нові знання, якщо тільки вони підкріплюються перевіркою та логікою, завжди повинні бути оцінені позитивно, бо в будь-якому випадку вони збагачують людину (якщо творчість була суцільно особистісною) або все людство (якщо творчість набула суспільного характеру) [4, 45].

О. Левченко звертає увагу на те, що пізнавальна творчість не має чітко визначеної мети. Людина пізнає, не маючи уявлення про те, який результат отримає, при цьому мета досить чітко не визначена: людина ставить за мету пізнати якості та закономірності явища, але які саме ці якості та закономірності, що вона має визначити до кінця процесу невідомо. Тому людина — митець, яка здійснює процес пізнання, не може заздалегідь визначити, що саме отримає вона чи все людство в результаті пізнання — нові знання, і з якою метою вони можуть бути використані: на благо людства, чи ні. Це вже залежить не від процесу пізнання, а від ефективності використання нових знань, що складає процес утворюючої творчості [4, 45].

О. Левченко вважає, що утворююча творчість тим і відрізняється від пізнавальної, що вона з самого початку має чітку мету — передбачений результат. Суть утворюючої творчості полягає в тому, щоб досягти її мети — отримати передбачуваний результат: створити витвір мистецтва, написати книжку, винайти машину, прилад, розробити нову технологію виготовлення яких-небудь продуктів тощо [4, 45].

Аналіз наукових досліджень з проблем творчості дозволяє дійти висновку, що сучасна наука визначає творчість як процес створення нових духовних і матеріальних цінностей. Дійсно, творчість дуже часто визначається як діяльність зі створення тих або інших матеріальних цінностей, іноді і без підкреслення такої ознаки як «нові». Звертаючи увагу на недостатність розкриття природи творчості в цьому визначенні, Р. Персіанов показує, що створення матеріальних і духовних цінностей зовсім необов'язково пов'язане з творчим пошуком. На його думку, у повсякденному процесі виробництва хліба, м'яса, сталі ні грама творчості немає, але зміна рецептури даних споживних цінностей, їх властивостей і якостей передбачає вже елементи творчості. Р. Персіанов, визначаючи творчість як створення нових матеріальних і культурних цінностей, тобто нових споживних цінностей, відзначає, що дуже важливим є дістати громадське визнання результатів творчості [5, 25]. У цьому визначенні творчості, запропонованому Р. Персіановим, відображена така риса результатів творчості як суспільне визнання.

Найбільш вагомими ознаками творчості прийнято вважати «нове» і «корисне» (соціально значуще). А. Коршунов в роботі «Творчість та соціальне пізнання» визначає поняття творчості як активну взаємодію суб'єкта з об'єктом, в ході якого суб'єкт цілеспрямовано змінює навколишній світ, створює нове, свідомо значиме відповідно до вимог об'єктивних закономірностей [8, 8]. Ці ознаки виділяються як єдині суттєві у визначенні творчості багатьма вченими. У «Філософській енциклопедії» творчість трактується як діяльність, що породжує щось нове, чого ніколи раніше не було» [9, 185].

Проте такий критерій як новизна не може бути необхідною і достатньою умовою для творчості. Відомий філософ А. Спіркін, аналізуючи термін «творчість», зазначає, що ознака новизни і сам процес творчості може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну значущість». Отже, «творчість — це розумова і практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, встановлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури. При цьому слід підкреслити, що новизна об'єктивна і соціально значуща, якщо результат дійсно новий в контексті історії культури, якщо ж він новий лише для його автора, то новизна

суб'єктивна і не має суспільного значення» [7, 332–352].

Що перш за все вкладається в поняття «нове», «новизна»? Нове нам уявляється лише однією з ознак творчості, через яку в тій чи іншій мірі виявляється суть останнього. Не слід забувати також, що поняття «нове» — неоднозначне і сприймається кожним по-різному, часто як «недавно створене». Але таке тлумачення не відображає специфіки результату творчості. Поняття нового по відношенню до творчості необхідно уточнити. А. Шумілін пропонує розглядати «нове» в творчій діяльності як з процесуального, так і з результативного боку [10, 15]. Новизна, стверджує автор, це передусім оригінальність, тобто нешаблонність, нестереотипність. Адже справа не лише в створенні принципово нового, до цих пір невідомого результату. Можна вже існуючий результат, продукт отримати новим способом, за допомогою нових знань, вирішити завдання і отримати відому відповідь новим, оригінальним шляхом і так далі. Тому творчою, зазначає автор, є діяльність щодо створення «нового» не лише як кінцевого результату, але й як засобу, способу, шляхів, що дають можливість швидше, з меншими витратами засобів, сил, часу отримати відомий результат.

У зв'язку з цим деякі автори пропонують ознаками творчості вважати корисність і здійсненість нового, свідомо йдучи на значне звуження сфери творчості, оскільки в цьому випадку враховується лише результативна його сторона, а процесуальна взагалі не береться до уваги.

У роботах деяких авторів виокремлюється ще така риса творчості як «прогресивність». На думку цих авторів, найбільш суттєвою рисою творчості є створення прогресивнішого, яке виникає як розвиток, оновлення, приріст, «надбавка» до того, що вже існує. Ці автори виходять з того, що творчість органічно властива самому соціальному способу життєдіяльності людини. Оскільки, на їх думку, навколишній світ без попереднього його перетворення, тобто зміни тих або інших його сторін, якостей, не може задовольняти людину, то сама соціальна життєдіяльність передбачає таку активність людини, яка виявляється в творчій діяльності.

Довгий час домінувала тенденція вивчати творчість у межах спеціального наукового знання, орієнтуючись на окрему науку (філософія, соціологія, психологія, педагогіка, мистецтвознавство тощо). Але чим більше вчені оволодівали пізнавальними засобами та приладами, тим швидше відбувався процес створення духовних цінностей, тому що творчість як процес властивий всій цілісності культури, що включає і моральність, і художність, і культуру спілкування, свідомо є чимось вищим і складнішим, ніж сфера науковості, особливо якщо наука позбавлена духовності.

Дуже часто наукове пояснення творчості зводиться до причинно-наслідкових процесів. На противагу цьому вузькому підходу робляться спроби розібратися в творчості за допомогою міждисциплінарного вивчення проблем творчості та їх зіставлення. Саме в цей період виникла нова дисципліна — «еврилогія». Основи еврилогії були викладені П. Енгельмейером в роботі «Теорія творчості», яка вийшла у світ ще в 1910 році. П. Енгельмейер копітко проаналізував ступені творчого процесу. Першою дією, на його думку, є зародження задуму, акт, в якому головний діяч інтуїтивне мислення, пов'язане з певним бажанням і стимулом. Другий етап — це дискурсивне мислення, логіка, міркування та емпіричне дослідження. Із задуму, який свідчить лише про те, чого людина хоче, створюється те, що вона може створити. На третьому етапі винахідник вступає у двобій з матерією, аби свій план реально здійснити.

Інший підхід у дослідженні творчості — розглядати творчість як природний, емпіричний об'єкт, доступний вимірjuвальним процедурам, приладам і т. п. Були розроблені механізми вивчення психологічних особливостей творчої особистості — психологічне тестування, психоневрологічне обстеження, анкетний метод з подальшою статистичною обробкою. Тут не йдеться про проникнення в інтимні механізми творчого процесу. Дослідники намагаються лише з'ясувати ті особливості людини, за якими, якщо не на шкільній, то вже в усякому разі на університетській лаві, можна б було відбирати майбутніх геніїв. Цьому напрямку властиві свої труднощі. Необов'язково обдаровані підлітки повинні проявляти ті ж самі особистісні риси, якими володіють дорослі, що сформувалися як особистості і довели свої творчі можливості. Всі ці підходи не відзначаються універсальним характером, оскільки застосовані або до певної сфери життя, або до певної стадії творчого процесу.

Довгий час вітчизняна наука дотримувалася так званого діяльнісного підходу до дослідження творчості. Творчість в рамках даного підходу розумілася як різновид людської діяльності, вищою формою її виявлення. Основним постулатом діяльнісного підходу було те, що людина є складовою частиною природи і соціуму і в своїй діяльності орієнтується на закономірності розвитку матеріального і соціального світу, визначає кордони своїх можливостей у перетворенні дійсності, тобто творчість є діяльністю. Але далеко не кожна людська діяльність є творчою. Достовірно творчим визнається лише такий вид діяльності, яка сприяє саморозвитку людини і суспільства.

Помилка прихильників діяльнісного підходу в тому, що дуже часто «діяльність» розуміється як перетворююча енергія людини лише від себе, тим самим людина перестає направляти діяльність на самого себе, а це приводить до того, що вона ставить себе поза полем творчих

сил. Нагальна проблема дослідження людської творчості — синтез системи цінностей наукового і релігійного розуміння природи творчості. На наш погляд, найважливішим чинником гармонії людини в світі є духовна складова творчого процесу. Отже, творчі люди мають нести відповідальність за результати своєї творчої діяльності, оскільки вона може привести як до творчих процесів, так і до руйнівних.

Сьогодні виникла потреба у вивченні не лише характеру творчості, але й її спрямованості. Значний внесок у вивчення різних аспектів проблеми творчості зробили зарубіжні і вітчизняні філософи, соціологи, психологи, педагоги, культурологи, мистецтвознавці, історики, представники інших наук, а також богослови і теологи. Проте єдиної концепції творчості до цього часу не вироблено. На нашу думку, в сутності феномена творчості неможливо розібратися засобами окремої науки. Необхідно переглянути світоглядні і методологічні підходи до розуміння творчості.

Якщо розглядати існуючі наукові визначення творчості, то в сукупності вони відображають вагання між бажанням дати фундаментальне визначення, що розкриває сутнісну характеристику творчості, з одного боку, а з іншого — визначити критерії творчості. Наукове розуміння творчості як створення нового переводить всі його види в одну площину, що нівелює їх різницю і розмиває саме розуміння специфіки творчості. Величезний творчий потенціал віруючих людей найрізніших професій наштовхує на думку, що їх натхненність має одне невичерпне джерело — віру в Бога. Релігійне розуміння природи творчості дозволяє по-новому поглянути на проблеми творчості: із сухої, застиглої, безглуздої в своїй теоретичній конструкції теорія творчості в релігійному розумінні перетворюється в наповнене сенсом творче життя.

Важливо правильно розставити акценти у співвідношенні релігії і науки. Сутність науки неморальна за своєю суттю, але її творять люди, які мають моральні установки. Однак це не означає, що релігія до науки не має жодного відношення: науку (істина) і релігію (добро) можна розглядати як різні аспекти людини. Наука позбавлена індивідуальності за результатом, але її творять особистості згідно з моральними установками. У процесі розвитку науки з'являються все нові проблеми, які вимагають етичного рішення. Саме коли наука стає всесильною, виникає моральна криза, якщо сам процес наукового пізнання нейтральний, але його спрямованість і результати включають етичні і релігійні аспекти.

Сьогодні необхідно якісно змінити підходи і концепції дослідження природи творчості. Така

зміна повинна виявлятися, по-перше, в цілісному, системному підході до дослідження природи творчості; по-друге, в переході від вивчення окремих видів творчості до цілісного вивчення творчості; по-третє, в дослідженні не тільки зовнішніх, але й внутрішніх процесів творчості; по-четверте, в дослідженні духовної складової творчого процесу. Все це дає можливість по-новому поглянути на процеси творчості людини. Виникає новий науковий світогляд, фундаментальною основою якого виступає ідея єдності наукового і релігійного розуміння творчості.

Список літератури

1. Гиргинов Г. Наука и творчество / Г. Гиргинов. — М. : Прогресс, 1979.
2. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М. : Политиздат, 1985. — 431 с.
3. Кремень В. Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. — К. : Книга, 2005. — 528 с.
4. Левченко О. О. Культура творчої особистості : монографія / О. О. Левченко. — Луганськ : Вид-во Східноукр. держ. ун-ту, 1999. — 116 с.
5. Персианов Р. М. Социально-экономические проблемы технического творчества в развитии социалистического общества / Р. М. Персианов. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. — 166 с.
6. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. / В. А. Роменець. — 2-ге вид. — К. : Либідь, 2001. — 288 с.
7. Спиркин А. Г. О творческой силе человеческого разума. Послесловие // Наука и творчество / Г. Гиргинов. — М. : Прогресс, 1979. — С. 332–352.
8. Творчество и социальное познание. — М. : Изд-во МГУ, 1982. — 256 с.
9. Философская энциклопедия. В 5 т. Т. 3 / гл. ред. Ф. В. Константинова. — М. : Сов. энцикл., 1964. — 584 с.
10. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества : монография / А. Т. Шумилин. — М. : Высш. шк., 1989. — 143 с.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОСНОВНЫХ НАУЧНЫХ И РЕЛИГИОЗНЫХ КОНЦЕПЦИЙ ТВОРЧЕСТВА.

В работе анализируются основные подходы к пониманию творчества как в науке, так и в религии. Проведен исторический анализ становления и развития основных научных и религиозных концепций творчества. Предложены новые подходы к изучению проблем творчества, фундаментальной основой которых выступает идея единства научного и религиозного понимания творчества.

Ключевые слова: творчество, критерии творчества.

BECOMING AND DEVELOPMENT OF BASIC SCIENTIFIC AND RELIGIOUS CONCEPTIONS OF CREATION.

Basic approaches are in-process analysed, to understanding of creation, both in science and in religion. The historical analysis of becoming and development of basic scientific and religious conceptions of creation is conducted. New approaches are offered, to the study of problems of creation — fundamental basis of which the idea of unity of the scientific and religious understanding of creation comes forward.

Keywords: creation, criteria of creation.

В. Е. ЛУНЯЧЕК,

канд. пед. наук, доцент, Харківський регіональний інститут державного управління
Національної Академії державного управління при Президенті України,
завідувач сектору вечірньої форми навчання факультету підготовки магістрів державного управління

ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

У роботі висвітлено підходи до оцінювання результатів навчання в магістратурі керівних кадрів для сфери освіти на основі компетентнісного і кваліметричного підходів. Наведено приклади факторно-критеріальних моделей оцінки рівня сформованості компетенцій в процесі професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти.

Ключові слова: магістратура, управління навчальним закладом, державне управління, управління освітою, кваліметричний підхід, компетентнісний підхід.

Актуальність дослідження і постановка проблеми.

Професійна підготовка керівних кадрів для сфери освіти є актуальною проблемою сучасної України. Професійний рівень керівників освіти безпосередньо впливає на забезпечення якості освіти для всіх верств населення протягом життя, що відповідно є важливою умовою реформування економіки в країні, забезпечення її сталого розвитку. У сучасному світі якість освіти є одним із основних чинників забезпечення якості життя. У більшості розвинених країн світу спеціальна підготовка керівників освіти здійснюється в межах великих університетських систем в умовах магістратури. Відповідно в Україні, це підготовка переважно за такими спеціальностями як «Управління навчальним закладом», «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою»). Усі складові професійної підготовки в умовах магістратури передбачають їх ґрунтовний розгляд і технологізацію, саме тому оцінювання результатів професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти є надзвичайно актуальним напрямом наукових досліджень.

Аналіз досліджень та публікацій.

Підготовка фахівців за магістерськими програмами відображена в науковій літературі в роботах таких авторів, як: В. Базилевич, Х. Буман, І. Бойко, М. Гриньова, О. Гришко, М. Колесов, В. Моторіна, В. Павлова, Т. Соколова, І. Телешова, О. Трофименко, В. Халін та ін. Питання щодо підготовки керівних кадрів для сфери освіти в умовах магістратури розглянуто в науковій літературі недостатньо. Аналіз існуючих в Україні дисертаційних досліджень показав, що кількість їх дуже обмежена. Серед ґрунтовних дисертаційних робіт можна навести дослідження В. Береки, присвячене підготовці магістрів з менеджменту освіти.

Розробляючи проблему оцінювання результатів навчання у професійній підготовці керівних кадрів освіти в умовах магістратури, ми з'ясували, що оцінювання (Assessment) визначають як процес отримання інформації, яка використовується для прийняття рішення, що

стосується учнів (студентів) [10, 127]. Основні його положення знайшли своє відображення в загальній теорії педагогічного оцінювання (Educational Evaluation).

У процесі педагогічного оцінювання широко застосовується метод вимірювання (Measurement) — процедура виставлення чисел (звичай вони називаються балами) за певні характеристики особи у такий спосіб, щоб числа відображали рівень володіння особою цими характеристиками [10, 126]. В. С. Аванесов пише, що педагогічні вимірювання (Educational Measurement) — це наукова теорія, яка сформувалася у ХХ ст. на межі педагогіки, психології, загальної теорії вимірювань, статистики, математики, логіки і філософії. Педагогічні вимірювання можна розглядати як практичну освітню діяльність, яка спрямована на отримання об'єктивних оцінок рівня поточної і підсумкової підготовки учнів і студентів. Результати вимірювань обов'язково оцінюються на точність, ефективність, адекватність поставленим цілям. Мета педагогічних вимірювань — це отримання числових еквівалентів проявлення ознаки, що цікавить. Основний предмет педагогічної теорії вимірювань — розробка якісних тестів для визначення рівня і структури підготовленості учнів і студентів, а також ефективних і якісних показників освітньої і самоосвітньої діяльності.

Зміст і структуру педагогічних вимірювань можна представити наступним чином:

- теорія розробки тестів і практика тестової оцінки підготовленості студентів і учнів;
- рейтинг;
- моніторинг навчальних досягнень у частині, що стосується показників;
- розробка загальних показників ефективності і якості освітньої діяльності [12].

Важливим в процесі оцінювання професійної підготовки випускника магістратури є використання методів кваліметрії. Застосування кваліметричного підходу в педагогіці розкриває методологію, теорію і практику комплексного вимірювання і оцінки якості педагогічних об'єктів, явищ і процесів. Словник визначає кваліметрію як галузь науки, що об'єднує методи

кількісної оцінки якості продукції [16]. Слід зазначити, що теоретичні засади застосування факторно-критеріальних моделей, створених на основі кваліметричного підходу в системі освіти, ґрунтовно висвітлено О. Ануфрієвою, Г. Дмитренком, Г. Єльніковою, О. Касьяною, З. Рябовою та ін.

Основні категорії процесу вимірювання рівня знань:

1. Метод вимірювання — це категорія, яка визначає, яким чином здійснюється визначення показника, що вимірюється.

2. Інструментарій вимірювання — це категорія, яка визначає, за допомогою чого відбувається вимірювання. Наприклад, при усному опитуванні та письмовій роботі інструментом вимірювання є *білет*. При тестуванні — це тест, складений з *тестових завдань* (ТЗ).

3. Процедура вимірювання — це категорія, що визначає, як відбувається вимірювання. Наприклад, для усного опитування — це *бесіда*, для письмової роботи — *письмова відповідь*. При тестуванні — це *процедура тестування*, що визначається умовами та вимогами вимірювання.

4. Процедура оцінювання — це категорія, що визначає, як вимірювана величина набуває кількісного визначення. При усному опитуванні та письмовій роботі — це *ранжування в оцінці*. При тестуванні — це *шкалювання*, складовими якого є такі елементи: *первинний бал, конвертація, шкала, оцінка* [15, 151].

Основними критеріями вимірювання якісних характеристик є об'єктивність, надійність, валідність, точність [5; 15]. Виміри вважаються об'єктивними, якщо вплив суб'єктивних дій тих, хто вимірює, є мінімальним [15, 153]. Разом з тим, В. Аванесов наголошує на тому, що в педагогіці немає показників, які абсолютно об'єктивно вказують на рівень підготовленості учнів [2].

Надійність вимірювань розуміють як ступінь надійності або точності, з якою може бути виміряна та або інша конкретна ознака [1]. Валідність вимірювань, у найзагальнішому сенсі, характеризує відповідність вимірювання його меті. Емпіричний показник є валідним (обоснованим, правильним) у тій мірі, в якій він дійсно відображає значення тієї теоретичної перемінної, яку передбачалось виміряти [7]. Точність методу вимірювання визначає мінімальну або систематичну помилку, з якою можна провести вимірювання даним методом [15, 154]. При проведенні тестування важливим критерієм, окрім перелічених вище, є складність тесту, яка визначається емпірично за кількістю правильно/неправильно даних відповідей: чим більша їх кількість, тим вища його складність [8, 902–903].

Постановка завдання. Метою цієї роботи є висвітлення підходів з визначення ступеня сформованості професійної компетентності щодо управління якістю освіти у випускників

магістратури за спеціальностями «Управління навчальним закладом», «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою»).

Виклад основного матеріалу.

У процесі професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до оцінювання якості освіти важливу роль виконує контроль-но-оцінний компонент. Ми відносимо до нього комплекс моніторингово-корегувальних процедур, що здійснюються як в процесі поточного, так і підсумкового оцінювання.

Зважаючи на специфіку контингенту студентів і слухачів магістратури за спеціальностями «Управління навчальним закладом», «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою»), формування індивідуальної траєкторії навчання для кожного з них процес оцінювання передбачає проведення вхідного (діагностичного) оцінювання, поточного оцінювання і кінцевого (вихідного) оцінювання. У цьому контексті важливим є вибір методів вимірювання і досягнення результатів навчання.

Процес вимірювання рівня сформованості компетентностей передбачає змішану процедуру. Це поєднання тестових технологій з елементами традиційного підходу у вигляді письмового опитування шляхом написання есе на задану тему і виконання запропонованих практичних завдань.

Слід підкреслити, що коефіцієнт надійності при проведенні тестування складає від 0,7 до 0,9, що є досить високим показником при вимірюванні якісних характеристик. Написання есе і виконання практичного завдання є методами письмового опитування, які, за І. Булах та ін., не відповідають критеріям надійності і валідності. Вона підкреслює, що оцінювання залишається таким, як і при усній формі контролю, де коефіцієнт надійності коливається від 0,4 до 0,6 (при $\min = 0$, $\max = 1$) [15, 155–156]. Разом з тим їх застосування є доцільним при оцінюванні когнітивного розвитку та навичок проблемно-орієнтованого мислення. Загальновідомо, що написання есе є одним із етапів випробувань при вступі до вищих навчальних закладів США.

Важливим етапом є фіксація результатів педагогічних вимірювань, для чого використовують такі шкали: номінальну, порядкову, інтервальну, відношень. У педагогічних вимірюваннях шкали розрізняють залежно від характеру властивостей, що покладені в основу їх побудови. Такими властивостями є:

1) ідентичність, що дозволяє однозначно відносити об'єкти до однієї з категорій;

2) транзитивність, що дозволяє ранжувати об'єкти у певному порядку;

3) метричність, що забезпечує єдину одиницю вимірювання;

4) наявність абсолютного нуля.

Найпростішою є номінальна шкала або шкала найменувань, що характеризується лише першою властивістю. За допомогою номіналь-

ної шкали можна вимірювати лише якісні ознаки. У порядковій шкалі вводяться числа і відношення «більше-менше». Тому за числом, що відтворює оцінку, можна дізнатися про місце об'єкта в сукупності. Інтервальна шкала, що має перші три вищезазначені властивості, дозволяє подолати окремі недоліки номінальної і порядкової шкали, оскільки в ній визначена відстань між числами і передбачена загальна для всіх показників одиниця вимірювання. Інтервальна шкала — кількісна. Для її об'єктів можливі всі арифметичні дії над числами, окрім ділення, тобто за нею не можна визначити, у скільки разів один об'єкт більше або менше іншого. Шкала відношень відповідає всім чотирьом вищезазначеним властивостям. За нею можна визначити відношення чисел, що приписуються об'єктам. Шкала відношень має абсолютний нуль як відлік. У ній можна виконувати всі арифметичні і статистичні операції, і тому вона дозволяє проводити кількісні вимірювання [11, 77–79].

Як уже наголошувалося, в сучасних умовах ключовим аспектом підготовки магістрів є суттєве удосконалення механізму оцінювання сформованості в них перелічених вище компетенцій і як результату сформованості компетентності, яка дозволить їм ефективно управляти якістю освіти у підпорядкованих закладах і установах освіти, або на певній території. В. Кремень підкреслює, що якість вищої освіти тісно пов'язана із систематичним оцінюванням і управлінням [9, 218]. Н. Расторгуєва пише, що підготовка конкурентноздатних спеціалістів потребує підвищеної уваги до якості освіти. На її погляд, якість освіти характеризується ступенем відповідності професійних знань, умінь і навичок випускників потребам споживачів освітніх послуг [13].

На необхідності створення досконалої системи якості вищої освіти в Україні акцентує увагу переважна більшість вітчизняних науковців [9, 64–65; 3; 4]. Наприклад, С. Шевченко вказує, що сьогодні в державному управлінні вищою освітою України, власне в системі вищої школи, недостатньо форм контролю засвоєння знань і підготовки спеціалістів, орієнтованих на оцінку якості вищої освіти [18]. У цьому контексті необхідно навести точку зору В. Сенащенко та ін., які наголошують на змінах у характері контрольних функцій, що забезпечують моніторинг якості освіти. Об'єктом оцінки стають:

— затребуваність випускника на ринку праці, ступінь адаптації його до ринкових умов і оцінка можливостей кар'єрного зростання;

— готовність до зміни виду професійної діяльності і до подальшого удосконалення отриманої у ВНЗ освіти (Lifelong Learning) [14].

До основних складових системи управління якістю підготовки кадрів у ВНЗ відносять:

1) кадрове забезпечення навчального процесу;

2) вироблення вимог до контингенту тих, хто навчається;

3) визначення характеристик та умов системи атестації тих, хто навчається;

4) розробку показників навчально-методичного забезпечення навчального процесу;

5) визначення рівня і характеристик навчально-лабораторної бази;

6) розробку видів і характеристик використовуваних технологій навчання (включаючи самостійну та індивідуальну роботу студентів);

7) визначення інформаційно-бібліотечного забезпечення навчального процесу;

8) розробку інших спеціальних умов, обумовлених під час вступу.

Фактично мова йде про новий вид забезпечення навчального процесу — інформаційно-технологічний [6, 172].

Е. Чупандіна, висвітлюючи моніторинг змін характеристики знань, умінь і навичок, які отримують студенти у Воронежському державному університеті (Росія), включає такі позиції:

— вхідний контроль знань, умінь і навичок абітурієнтів;

— контроль правильності і об'єктивності оцінки знань, умінь і навичок студентів;

— контроль знань, умінь і навичок студентів: поточний (міжсесійний), проміжний (сесійний), підсумковий (підсумкова атестація);

— контроль остаточних знань студентів;

— перевірка якості отриманих знань, умінь і навичок студентів іншими засобами;

— рецензування і оцінка курсових, дипломних та інших випускних робіт;

— підсумкова атестація: державні іспити, випускні кваліфікаційні роботи;

— контроль за документацією результатів перевірки якості знань, умінь і навичок, отриманих студентами;

— методичні рекомендації щодо складання і застосування різних видів контролю [17].

Вимоги до державної атестації осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах за спеціальностями «Управління навчальним закладом», «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою»), відображені сьогодні у відповідних галузевих стандартах вищої освіти.

Згідно із ст. 13 Закону України «Про вищу освіту» засоби діагностики якості вищої освіти визначають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадянських якостей. Засоби діагностики якості вищої освіти використовуються для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади в галузі освіти і науки.

У контексті нашого дослідження увага була зосереджена на формуванні певних компетентностей у процесі реалізації стандарту вищого

навчального закладу. Саме тому під час розробки технології професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти для кожного змістовного модуля нами було розроблено систему тестових завдань, які, в разі їх застосування, дозволяють вимірювати ступінь сформованості певних компетенцій в осіб, які проходили навчання. Зазначене передбачало створення банку базових тестових завдань для підсумкового і поточного оцінювання; конструювання тесту (тестів); проведення підсумкового і поточного контролю не тільки засобами тестових технологій, а й з використанням інших контрольних заходів; оцінювання рівня досягнення цілей освіти та професійної підготовки під час навчання за даними спеціальностями. Крім того, кваліфікаційна (магістерська) робота за цією спеціальністю фактично є одноосібним моніторинговим дослідженням за певною освітньою проблематикою.

Розглядаючи управління якістю підготовки магістрів за спеціальностями «Управління навчальним закладом», «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») з погляду системного підходу, слід навести точку зору І.Булах та ін., які вказують, що для цілеспрямованого та ефективного управління навчальним процесом необхідно визначити мету управління; критерії досягнення поставленої мети; вихідний стан системи; кінцевий стан системи; алгоритм дій, які визначають основні перехідні стани системи; процедури систематичного аналізу інформації та зворотного зв'язку; систему корегуючих дій. Ці автори зазначають, що система програмно-цільового управління якістю підготовки фахівців спрямована на розв'язання двох взаємопов'язаних проблем: управління змістом навчання і управління організацією навчального процесу. Розв'язання пер-

шої проблеми реалізується головним чином на основі галузевої компоненти державних стандартів. Розв'язання другої проблеми базується, переважно, на компоненті вищого навчального закладу [15, 128].

Одним із ключових аспектів оцінювання якості підготовки магістра за спеціальностями «Управління навчальним закладом», «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») до управління якістю освіти є використання розроблених на засадах кваліметричного підходу факторно-критеріальних моделей, які базуються на компетентнісній моделі випускника магістратури. Розглянемо зазначене питання на прикладі факторно-критеріальних моделей (табл. 1–3).

У запропонованих факторно-критеріальних моделях виділено три основні параметри (абсолютні показники): P_1 — сформованість ключових компетенцій магістра; P_2 — сформованість загальнопредметних компетенцій; P_3 — сформованість спеціальних компетенцій (у контексті професійної підготовки керівних кадрів до управління якістю освіти і формування відповідної компетентності). Слід підкреслити, що параметри, які пов'язані із сформованістю спеціальних компетенцій суттєво залежать від динаміки цілей підготовки магістрів у рамках спеціалізації. Крім того, спеціальні компетенції можуть об'єднуватися в групи і ставати основою формування інших параметрів, які відповідно стануть складовими запропонованої моделі. Додавання параметрів буде впливати на специфіку моделі. Щодо параметрів, то факторами (F) в них виступають відповідно окремі компетенції. Критеріями — знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості, які здатна продемонструвати особа після завершення навчання.

Таблиця 1

Факторно-критеріальна модель «Оцінки рівня сформованості ключових компетенцій у процесі професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти»

Параметр (P_i) — ключові компетентності			
Фактори (F)	Вагомість	Критерії	Коефіцієнт відповідності
1. Спрямування управлінської діяльності на модернізацію освітньої системи України відповідно до загальноцивілізаційних і національних тенденцій розвитку освіти.		1. Розуміння ціннісних орієнтирів світової спільноти в умовах формування суспільства знань. 2. Розуміння національної специфіки у розвитку освітньої системи України.	
2. Організація самостійної пізнавальної діяльності, здатності до самоосвіти, оволодіння способами діяльності, спрямованими на саморозвиток особистості.		1. Здатність сформулювати мету своєї індивідуальної освітньої траєкторії в умовах формування суспільства знань. 2. Спроможність розробити програму самоосвіти і саморозвитку. 3. Здатність реалізувати програму самоосвіти і саморозвитку.	

Параметр (P) — ключові компетентності			
Фактори (F)	Вагомість	Критерії	Коефіцієнт відповідності
3. Спроможність працювати з інформацією на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.		1. Володіння стандартним пакетом Microsoft Office. 2. Володіння прикладним програмним забезпеченням у сфері своєї професійної діяльності. 3. Користування Інтернет-ресурсами. 4. Володіння засобами комунікації на основі Інтернет-технологій.	
4. Організація комунікацій з групами людей для досягнення цілей освіти.		1. Наявність мовної компетентності стосовно використання державної мови. 2. Наявність мовної компетентності стосовно використання однієї з мов міжнародного спілкування (переважно англійської мови). 3. Здатність організувати обмін професійною інформацією.	
5. Розуміння ситуації в соціальній сфері з метою підготовки фахівців конкурентоспроможних на ринку праці.		1. Здатність з'ясувати потреби економіки у фахівцях певних спеціальностей. 2. Розробка проектів управлінських рішень щодо удосконалення підготовки фахівців у системі професійної освіти.	

Таблиця 2

Факторно-критеріальна модель «Оцінки рівня сформованості загальнопредметних (галузевих) компетенцій у процесі професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти»

Параметр (P₂) — загальнопредметних (галузевих) компетенцій			
1. Розуміння принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності в системі управління освітою з використанням основ філософії освіти, загальнонаукових і конкретнонаукових підходів.		1. Розуміння і здатність застосовувати в своїй діяльності основи філософії освіти. 2. Розуміння і здатність застосовувати в своїй діяльності загальнонаукові підходи до управління освітою. 3. Розуміння і здатність застосовувати в своїй діяльності конкретнонаукові підходи до управління освітою.	
2. Здатність застосовувати досягнення теорії управління освітою.		1. Розуміння теоретичних основ управління освітою. 2. Здатність реалізовувати основні функції управління освітою. 3. Розуміння теоретичних основ моніторингу освіти.	
3. Перенесення і інтеграція знань загальної теорії якості в систему управління освітою.		1. Розуміння основ теорії якості. 2. Здатність застосовувати досягнення теорії якості в практичній діяльності.	
4. Розв'язання теоретичних і практичних завдань з урахуванням основ теорії вимірювань.		1. Розуміння основ теорії вимірювань. 2. Здатність застосовувати досягнення теорії вимірювань у практичній діяльності.	
5. Використання компаративістського підходу для удосконалення системи управління освітою.		1. Розуміння систем моніторингу освіти у розвинених країнах світу і здатність застосовувати цей досвід у своїй діяльності. 2. Розуміння основних підходів до розвитку освіти у розвинених країнах світу і здатність використовувати цей досвід у своїй діяльності. 3. Розуміння сутності міжнародних порівняльних досліджень якості освіти і спроможність використовувати цей досвід у своїй діяльності.	

Факторно-критеріальна модель «Оцінки рівня сформованості спеціальних компетенцій у процесі професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури за результатами вивчення навчальної дисципліни «Моніторинг якості освіти»

Параметр ($P_{3.2}$) — спеціальні компетенції за результатами вивчення навчальної дисципліни «Моніторинг якості освіти»		
1. Формулювання й оформлення завдань для моніторингу.		1. Здатність сформулювати вимоги до проведення моніторингу і його завдання. 2. Здатність оформити завдання на моніторинг у формі документа.
2. Створення робочого проекту моніторингу (підготовка до проведення моніторингу).		1. Здатність підібрати форми і методи проведення дослідження. 2. Спроможність запропонувати проект інструментарію дослідження. 3. Здатність спланувати проведення опитувань та інших досліджень. 4. Спроможність запропонувати технологію обробки результатів, форми аналізу і представлення результатів споживачу. 5. Спроможність сформулювати вимоги до ресурсного забезпечення дослідження.
3. Створення і підбір інструментарію моніторингового дослідження.		1. Здатність сформувати індикатори для вимірювання стану педагогічної системи. 2. Спроможність запропонувати методи (соціологічні, статистичні та ін.) для проведення дослідження.
4. Збір даних.		1. Здатність провести опитування згідно з інструкцією. 2. Спроможність провести дослідження з використанням методів, не пов'язаних з опитуванням.
5. Обробка й первинний аналіз даних, їх валідація.		1. Спроможність систематизувати отримані результати. 2. Здатність обробити дані методами математичної статистики. 3. Спроможність встановити тенденції у розвитку освітньої системи, її якісний стан. 4. Здатність створити електронну базу даних. 5. Спроможність організувати перевірку отриманих результатів експертами з метою їх валідації.
6. Укладання підсумкових документів і вироблення рекомендацій.		1. Спроможність підготувати узагальнену форму звіту за результатами моніторингу. 2. Здатність сформулювати рекомендації для керівників органів державного управління і місцевого самоврядування, керівників освіти.
7. Здатність використовувати результати моніторингу в управлінській діяльності.		1. Спроможність підготувати проект рішення органу державної влади або місцевого самоврядування за результатами моніторингу. 2. Здатність підготувати алгоритм реалізації рішення органу державної влади або місцевого самоврядування за результатами моніторингу.

Параметр складається із суми факторів і обчислюється за формулою $P = F_1 + \dots + F_n$.

Кожний критерій характеризується, у свою чергу, відносним показником K_n , якому в нашому випадку буде відповідати відсоток виконання відповідного тесту або іншого завдання. У факторно-критеріальній моделі, яка розглядається, кожному критерію відповідає максимально 100 балів, що відповідає 100 % сформованості певної компетентності, таким чином,

коефіцієнт проявлення критерію може бути від 0 до 1. Кожен фактор має також вагомість (m) у межах одиниці, тобто в її частках, і обчислюється за такою формулою:

$$F = m \cdot \left(\frac{K_1 + \dots + K_n}{n} \right)$$

Сама одиниця є символом цілого, яке розглядається. Вагомість кожного фактора обчис-

лювалась за методом експертних оцінок. Загальна підготовленість магістра за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») є загальним параметром — $P_{\text{заг.}}$, який складається з суми параметрів P_1 , P_2 , P_3 ($P_{\text{заг.}} = P_1 + P_2 + (P_{3.1} + P_{3.2})$).

Відносно до оцінки сформованості компетентності щодо управління якістю освіти в осіб, які закінчили магістратуру за спеціальністю «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою») і «Управління навчальним закладом», то ми використовували таку шкалу:

$0 < P_{\text{заг.}} \leq 0,5$ — сформованість компетентностей є недостатньою.

$0,5 < P_{\text{заг.}} \leq 0,70$ — сформованість компетентностей є задовільною.

$0,71 < P_{\text{заг.}} \leq 0,90$ — сформованість компетентностей є достатньою.

$0,91 < P_{\text{заг.}} \leq 1$ — сформованість компетентностей є оптимальною.

Виходячи з вищевикладеного, можна зробити такі **висновки**:

1. Запропоновані факторно-критеріальні моделі оцінки рівня професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти є зручними у використанні, удосконалюють існуючий процес оцінювання навчальних досягнень студентів і слухачів.

2. Запропонована шкала аналогічна тій, що використовується у вищих навчальних закладах України в рамках реалізації положень Болонського процесу.

3. Слід наголосити, що параметр P_3 є гнучким і може змінюватися в залежності від вимог часу до керівних кадрів освіти і відповідних змін у стандарті вищого навчального закладу.

Перспективи подальших досліджень. До перспективних напрямів досліджень даної проблематики ми відносимо розробку факторно-критеріальних моделей на основі компетентнісного і кваліметричного підходів для поточного і підсумкового оцінювання різних аспектів професійної підготовки керівних кадрів освіти в умовах магістратури і розробку прикладного програмного забезпечення для їх ІТ-підтримки.

Список літератури

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий : [учеб. кн. для преподавателей вузов, учителей школ,

аспирантов и студентов педвузов] / В. С. Аванесов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Адепт, 1998. — 217 с.

2. Аванесов В. С. Проблема объективности педагогических измерений [Электронный ресурс] / В. С. Аванесов. — Режим доступа : http://testolog.narod.ru/Theory34.html#_ftn11.

3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.

4. Болюбаш Я. Я. Болонський процес: подолання стереотипів: розмова з директором департаменту вищої освіти МОН України / Я. Я. Болюбаш // Освіта України. — 2004. — № 21. — С. 5.

5. Булах І. Є. Комп'ютерна діагностика навчальної успішності / І. Є. Булах. — К. : ЦМК МОЗ України, УДМУ, 1995. — 221 с.

6. Вища освіта України і Болонський процес : [навч. посіб.] / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубієнко, І. І. Бабин ; за ред. В. Г. Кременя. — Тернопіль : Навч. кн. : Богдан, 2004. — 384 с.

7. Девятко И. Ф. Методы социологического исследования / И. Ф. Девятко. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1998. — 208 с.

8. Энциклопедия освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

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

10. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиною. — К. : К.І.С., 2004. — 128 с.

11. Паращенко Л. І. Тестові технології у навчальному закладі : метод. посіб. / Л. І. Паращенко, В. Д. Леонський, Г. І. Леонська ; наук. ред. О. І. Лященко. — К. : ТОВ «Майстерня книги», 2006. — 217 с.

12. Педагогические измерения [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://ucheba.com/met_rus/podpiska_izmerenja.htm.

13. Расторгуева Н. Ф. Качество образования — залог конкурентоспособности выпускника / Н. Ф. Расторгуева // Высшее образование в России. — 2009. — № 1. — С. 87–91.

14. Сенашенко В. О. Тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы / В. Сенашенко, В. Халин // Высшее образование в России. — 2008. — № 3. — С. 9–22.

15. Система управління якістю медичної освіти в Україні : монографія / І. Є. Булах, О. П. Волосовець, Ю. В. Вороненко [та ін.]. — Дніпропетровськ : АРТ-ПРЕС, 2003. — 212 с.

16. Словарь иностранных слов. — 14-е изд., испр. — М. : Рус. яз., 1987. — 608 с.

17. Чупандина Е. Обеспечение качества образования в классическом университете / Е. Чупандина // Высшее образование в России. — 2008. — № 1. — С. 70–74.

18. Шевченко С. Оцінювання якості вищої освіти в контексті приєднання України до Болонського процесу / С. Шевченко // Вища школа. — 2008. — № 11. — С. 14–24.

Т. В. КОЛГАН,

заступник директора з навчально-виховної роботи Селидівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 2
Селидівської міської ради Донецької області, аспірант кафедри педагогіки
Слов'янського державного педагогічного університету.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЧЕРЕЗ ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРЕДМЕТІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

Стаття продовжує цикл публікацій автора з проблеми «Формування громадянської компетентності старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу». Зокрема, відображає питання когнітивного, цілісного, діяльнісного компонентів формування громадянськості. Визначений потенціал навчальних предметів суспільно-гуманітарного циклу стосовно питання, що вивчається.

Ключові слова: громадянська компетентність, громадянськість, компоненти формування, виховний потенціал.

Постановка проблеми

На сучасному етапі розбудови України як вільної демократичної держави відбувається стрімкий соціальний, технологічний і політичний розвиток суспільства, що зумовлює необхідність докорінного переосмислення та трансформування освітнього процесу. В умовах суттєвих змін в ієрархії соціального життя стає актуальною проблема формування особистості, яка здатна до демократизації, творчого сприйняття світу, до активної діяльності, спрямованої на розвиток суспільства. Одним із дієвих шляхів оновлення освіти, узгодження її з сучасними запитами, викликами життя, вимогами інформаційного суспільства до освіченості особистості є компетентісно орієнтований підхід та створення ефективних механізмів його застосування.

Саме тому головною метою розвитку освіти України на сучасному етапі визнано забезпечення умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації, інтеграції України в європейській і світовий простір як конкурентоспроможної й процвітаючої держави [4, с. 232].

Перед школою як соціальним інститутом постало завдання — виховати громадянина, найвищою чеснотою якого була б любов до Батьківщини, до свого народу. Питання формування гармонійно розвиненої особистості, здатної розуміти, поважати, співчувати й допомагати іншим людям, — центральне в сучасній педагогічній науці.

Реалізація цього завдання можлива лише через формування громадянської компетентності старшокласників, що базується на громадянській освіті та громадянському вихованні.

Аналіз актуальних досліджень

Аналіз наукової літератури засвідчує, що процес громадянської освіти молоді широко й різнобічно обґрунтовано в теорії і практиці.

Над проблемою формування особистості, якій притаманні громадянські цінності, досить ефективно працювали і працюють вітчизняні учені-педагоги:

— сутність громадянських цінностей розкривають С. Анісімов, А. Арнольдів, Л. Буєва, Г. Зайченко, О. Здравомислов, М. Каган, І. Кальний, В. Сагатівський та інші;

— детальному аналізу педагогічних засад функціонування громадянської освіти та виховання у вітчизняній і зарубіжній шкільній практиці присвятили свої дослідження М. Бурґін, Г. Єгоров, Н. Косарева, Н. Лавриченко, М. Левківський, В. Оржехівський, М. Рагозін, І. Тараненко;

— вплив освітнього середовища на формування громадянських якостей особистості досліджували В. Г. Бочарова, С. У. Гончаренко, Л. Г. Коваль, І. А. Костюк, В. Ш. Масленнікова, В. В. Мелешко, В. В. Москаленко, В. М. Оржеховська, К. І. Приходченко, О. Я. Савченко, А. І. Сиротенко К. І. Чорна, та інші;

— питання виховання громадянина через різноманітні виховні заходи та громадянську спрямованість уроків з різних дисциплін пропонують вирішувати П. Ігнатенко, Н. Косарева, Л. Крицька, В. Поплужний;

— питання формування предметних та міжпредметних компетентностей в процесі інноваційного навчання й самоосвітньої діяльності досліджували Н. Бібік, Н. О. Вітчінкіна, В. Власов, Л. І. Зайцева, П. І. Кендзьор, О. Б. Колодич, О. Б. Мамчич, Т. В. Пільчук, В. О. Подольак, В. П. Сергієнко, Т. М. Смагіна, Е. Т. Соломка, В. Ю. Тютюнник, О. Фідря, Г. Фрейман, Л. Чернікова;

— міжпредметні зв'язки як засіб удосконалення навчального процесу, який з'єднує, зв'язує «різноманітні знання», останнім часом є об'єктом дослідження С. Ф. Клепко, О. І. Пометун, Л. В. Сохань А. В. Хуторського та ін.

Значну увагу питанню громадянськості надавали й зарубіжні педагоги-дослідники: К. Аллер (Франція), С. Бірзеа (Румунія), Х. Бруннер (США), Ф. Ваніскотт (Франція), Р. Вельдхус (Нідерланди), М.-А. Гарретон (Іспанія), Т. Гарсія (Нікарагуа), У. Д. Джемс (США), У. Дуаз (Бельгія), Дж. Кін (Велика Британія), Х. Кнауф (Німеччина), Д. Кур (Німеччина), Д. Локк (Велика Британія), А. Маслоу (США), Р. Мошер (США), П. Писрета (Чеська Республіка),

Д. Прістлі (Велика Британія), П. Фрейре (Бразилія) та ін.

Мета статті

Вважаємо за доцільне зазначити, що останнім часом суттєво збільшилась кількість дисертацій на тему громадянського виховання, які акцентують увагу на розвитку духовно-моральної сфери особистості, в основі якої лежить феномен громадянськості: права і обов'язки людини, мужність, любов до Батьківщини, свобода вибору на основі усвідомленого дотримання законів, соціальна справедливість, моральність і правдивість, толерантність тощо.

Але наукових праць, які б розкривали питання формування саме громадянської компетентності старшокласників засобами навчальних предметів, на нашу думку, недостатньо.

Отже, метою нашої статті є спроба показати потенціал навчальних предметів суспільно-гуманітарного циклу щодо формування громадянської компетентності.

Виклад основного матеріалу

Відаючи належне непересічному значенню міжпредметного підходу щодо формування громадянських цінностей учнів старших класів, визначаємо характерний для нього ряд специфічних рис: виховання є цілеспрямованим процесом; виховний процес характеризується єдністю цілей і співробітництвом; процес виховання — багатофакторний, безперервний, систематичний; процес виховання — комплексний, варіативний; процес виховання реалізує технологію конструктивних взаємодій між усіма складовими системи становлення особистості: учитель — учень, учень — учитель, учитель — учитель, учень — соціум, учень — батьки, батьки — учителя тощо [3, с. 109–112].

При цьому в контексті міжпредметного підходу обов'язковим є урахування «не тільки інтересів окремої людини, а й суспільства в цілому, завдання якомога більше наблизити навчання, виховання й розвиток особистості до її сутності, здібностей та особливостей з урахуванням глибинних ціннісних орієнтацій» [9, с. 15–16].

Сутність міжпредметного підходу до формування громадянської компетентності полягає у забезпеченні цілісної, динамічної, гнучкої та демократичної системи громадянського виховання; створенні позитивного емоційного середовища, розвиваючого простору; забезпеченні активної мотивації. Такий підхід може реалізуватися в навчальному плані як окремий обов'язковий предмет; окремий предмет за вибором; завдання, що розв'язуються засобами інших предметів.

Зазначені шляхи громадянської освіти по-різному представлені «в країнах Європи, наприклад: — як обов'язковий предмет (з правознавства) в Австрії, Англії, Італії, Норвегії, Словаччині; — як предмет за вибором у поєднанні з іншими предметами у Болгарії, на

Кіпрі, у Франції, Греції, Люксембурзі, Польщі, Швеції; — викладається на міжпредметній основі в більшості країн» [5].

Міжпредметні зв'язки є засобом удосконалення навчального процесу, який з'єднує, зв'язує різноманітні знання, створює умови для реальної, живої, соціальної, творчої діяльності учня, корисної для суспільства. Для реалізації індивідуально спрямованого формування особистості необхідно досконало знати функціональні можливості кожного предмета, окремих груп предметів, всієї шкільної системи.

Найголовніші вимоги до побудови оптимального процесу формування громадянських цінностей, згідно з міжпредметним підходом, є забезпечення єдності навчання, розвитку та виховання особистості шляхом створення єдиної педагогічної системи школи.

На нашу думку, формування громадянських компетентностей задовольняється в процесі «узагальнення та систематизації фактичного матеріалу, який засвоїв кожен окремий учень на попередніх заняттях, шляхом інтеграції матеріалу даного предмета з іншими навчальними предметами, які вивчаються в даному класі. За змістом і за формою виконання міжпредметний підхід являє собою синтез академічних системних знань, умінь та навичок, сприяє формуванню світоглядної основи мислення дитини, провідних здібностей, завдяки яким повною мірою проявляється, розвивається й реалізовується індивідуальний талант» [2, с. 75].

Тільки завдяки поєднанню зусиль усіх учителів навчальних дисциплін, починаючи з початкової школи, можливе формування в учнів громадянської компетентності, яка виявляється в любові до Батьківщини, українського народу, рідної мови, літератури, культури, традицій тощо.

На досягнення такого результату навчання як громадянська компетентність безпосереднім чином впливає реалізація високого потенціалу продуктивних методик, категорій та технологій, їх доцільне співвіднесення зі специфікою кожної окремої групи компетентностей.

У процесі реалізації формування громадянськості учнів доцільно враховувати такі ефективні педагогічні умови: цілісність, безперервність процесу формування системи знань, умінь і навичок організації здорової життєдіяльності; використання предметного поля природничих дисциплін; орієнтація процесу вивчення природничих дисциплін на суб'єктну позицію учня як носія індивідуального досвіду і способу життя; мотиваційне забезпечення діяльності учня, що ґрунтується на пізнавальній активності, діалогічності, креативності, практичній значущості навчального процесу для кожного суб'єкта діяльності та вільному вибору його позиції; залучення учнів до діяльності в процесі навчання; реалізація в навчально-виховному процесі принципів пріоритетності, гуманістичних цінностей,

демократизму, індивідуалізації, самопізнання та саморозвитку [1, с. 55].

Зазначимо, що формування громадянських рис особистості школяра засобами навчального предмета відбувається за різними методами. Серед них: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; метод проблемного викладу; евристичний (частково-пошуковий); дослідницький.

Серед нестандартних методів навчання доцільно виділити такі: метод складної цілі; метод вибору; метод випередження; метод укрупнення блоків; метод самоаналізу та колективної творчості; метод індивідуалізованого застосування програм залежно від особливостей учня.

До сучасних засобів навчання належать наступні групи: вербальні (слово, текст тощо); наочні (таблиці, діаграми, малюнки, графіки тощо); технічні (комп'ютер, мультимедійні технології, відеоманітофон, відеокамера тощо).

Вирішення проблеми формування громадянських компетенцій в контексті міжпредметного підходу пов'язано з оптимізацією засобів організації освітнього процесу, а саме: 1) сприймання, усвідомлення, включення до найближчих асоціацій, запам'ятовування; 2) неодноразове відтворення фіксованих у знаннях способів діяльності за зразком; 3) пошукова творча діяльність, переживання в результаті задоволення чи незадоволення потреб і мотивів навчання. [7, с. 12]. Реалізація проблеми формування громадянської компетентності учнів у контексті міжпредметного підходу в процесі навчання забезпечується інтерактивними формами й методами. Серед них: індивідуальна робота; фронтальна робота; групова робота (ланкова, бригадна, парна тощо); активні й інтерактивні уроки (урок-гра, урок-диспут, урок-пошук, урок-бліцтурнір, урок-вистава, урок-передача, урок-мультимедійна презентація тощо); творчі проекти; конкурси й змагання; науково-практичні конференції тощо.

Отже, особливістю уроків у системі навчання є пряме викладання учителем основних положень і законів, кооперативне навчання, в основу якого покладено навчання учнів в малих групах; проблемне навчання, основане на пошуку, творчості, дослідницькій діяльності.

Спираючись на ідеї учених в області освіти, підкреслюємо, що механізм формування громадянських компетенцій на основі міжпредметного підходу має забезпечувати цілеспрямовану, комплексну, скоординовану діяльність щодо реалізації ефективних педагогічних умов шляхом упровадження в практику перспективних науково-педагогічних технологій (з урахуванням індивідуальних особливостей учня; збалансованості методів та стилю навчання з індивідуальним пізнавальним стилем учня) і досягнень в області виховання за результатами [8, с. 13].

Найбільше сприяють розвитку громадянської компетентності інтерактивні технології, які відповідають особистісно зорієнтованому підходу у навчально-виховному процесі, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії, взаємного інформаційного, духовного збагачення.

Як свідчить досвід, такий розподіл не слід сприймати буквально, оскільки на будь-якому уроці всі ці компоненти перебувають у тісному зв'язку та визначаються його метою. Але слід зазначити, що «зміст та методика викладання будь-якого предмета мають певні специфічні риси стосовно формування компетентностей учнів» [6, с. 48].

Формування громадянської компетентності учнів на уроках можливе за реалізації відповідних методичних умов, а саме: відбирати ефективні технології, способи і форми роботи; визначати правові і громадянознавчі поняття кожного уроку; результати навчання предмета мають бути зорієнтовані на формування громадянської компетентності; робити акцент у викладанні предмета на громадянознавчих знаннях, цінностях, способах діяльності, ставленнях учнів; запроваджувати інтерактивні технології, в першу чергу, комп'ютерні технології.

Зазначимо, що формування громадянської компетентності старшокласників здійснюється за допомогою трьох компонентів: аксіологічного, когнітивного, діяльнісного. Наведемо приклади стосовно формування громадянських компетенцій учнів старшої школи під час вивчення навчальних дисциплін суспільно-гуманітарного циклу (див. табл. 1).

Таблиця 1

Компоненти формування громадянської компетентності старшокласників через виховний потенціал навчальних предметів суспільно-гуманітарного циклу

Цілісний компонент	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент
УКРАЇНСЬКА МОВА		
— формування через мову особистості громадянина України; — домагання забезпечення рівності, справедливості, толерантності та інших громадянських цінностей через розуміння етнокультурної, географічної, соціально-економічної та інших різноманітностей;	— розуміння нової культури (міжкультурного взаєморозуміння); — розуміння ролі української мови в житті держави та необхідності володіння нею кожним громадянином України; — визначення місця української мови серед інших слов'янських мов; — знання про роль мови як засобу	— вільне володіння українською мовою; — уміння спілкуватися з носіями іншої культури; — уміння і навички спілкування в різних сферах приватного й суспільного життя; — уміння встановлювати і підтримувати формальні й неформальні

Цілісний компонент	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент
<p>— формування засобами мови громадянської позиції, патріотизму;</p> <p>— створення оптимальних умов для розвитку духовно багаті особистості, яка вільно володіє уміннями й навичками користування засобами української мови;</p> <p>— формування уміння сприймати мову як мистецьке явище, що має естетичну цінність;</p>	<p>самовираження й самореалізації особистості;</p>	<p>стосунки з носіями мови відповідно до ситуації та особистості співрозмовника в особистісній, публічній, суспільній сферах;</p> <p>— уміння дискутувати, застосовуючи методи критичного мислення, логічного, послідовного викладання матеріалу з питань громадянства;</p> <p>— уміння невимушено вести бесіду, будувати власні висловлювання, тексти з приводу суспільних проблем українською мовою;</p>
УКРАЇНЬКА ЛІТЕРАТУРА		
<p>— розуміння значення літератури як вияву мистецтва, потужного чинника світосприйняття та самоідентифікації у житті людини і суспільства в цілому;</p> <p>— виховання творчої, духовно розвинутої, високоморальної, патріотично налаштованої особистості — громадянина України</p>	<p>— знання основи літературної культури;</p> <p>— знання витоків української літератури, менталітету, способів життя;</p> <p>— знання про національні загальнолюдські ціннісні орієнтири;</p> <p>— пізнання гуманістичного досвіду української літератури іншими народами;</p> <p>— знання про суспільно-політичні умови розвитку української літератури, роль періодичних видань у поширенні друкованого слова, місце української літератури в світовому і загальноєвропейському контексті.</p>	<p>— ознайомлення учнів з кращими зразками духовної культури українського народу;</p> <p>— виховання патріотичних почуттів, формування стійких переконань, розвиток творчого самостійного мислення;</p> <p>— розвиток в учнів таких людських якостей, як доброта, гуманізм, повага до батьків, любов до рідного краю;</p> <p>— стимулювання критичного ставлення до повідомлень засобів масової інформації;</p> <p>— виховання загальної інформаційної культури;</p> <p>— складання учнями тез, виписок, висловлювань, опорних конспектів, текстів-роздумів стосовно громадянської проблематики державною мовою;</p> <p>— уявлення про вплив енергії людяності в творах класиків української літератури на формування громадянської свідомості школяра;</p> <p>— формування патріотизму на класичних зразках художньої літератури.</p>
ІСТОРІЯ УКРАЇНИ		
<p>— виховання учнів на основі таких загальнолюдських і громадянських цінностей, як гуманізм, Батьківщина, самовизначення, права і свободи людини, держава, громадянин, людина, сім'я тощо.</p>	<p>— знання учнів про процеси, події та явища вітчизняної історії;</p> <p>— знання про соціальну, економічну, політичну й духовну історію українського народу, всіх сфер його буття;</p> <p>— знання історії виникнення та розвитку українського народу;</p> <p>— знання основних закономірностей державотворення українського народу;</p> <p>— розуміння й усвідомлення соціально-політичної активності різних прошарків суспільства;</p> <p>— уявлення про історію формування та діяльності громадських, культурологічних та політичних організацій в Україні;</p> <p>— знання загальних закономірностей історичного процесу, його особливостей в Україні;</p> <p>— знання історичних понять, термінів, їх визначень.</p>	<p>— сприяння інтересу до історичної інформації;</p> <p>— формування патріота своєї Батьківщини; уміння учнів орієнтуватися в історичному часі (хронологічна компетенція);</p> <p>— уміння учнів орієнтуватися в історичному просторі (просторова компетенція);</p> <p>— уміння учнів працювати з джерелами історичної інформації (інформаційна компетенція);</p> <p>— уміння будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних подій і явищ (мовленнєва компетенція);</p> <p>— сприяння адаптації учнів до складних та динамічних умов життєдіяльності XXI століття;</p> <p>— формування особистого відношення до широкого кола історичних явищ;</p> <p>— орієнтування в складних процесах сучасного розвитку українського суспільства та державотворення;</p> <p>— уміння аналізувати інформацію карти як джерела геополітичних інтересів країн, міжнародних відносин у конкретно-історичний період та місця в них України;</p>

Цілісний компонент	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент
ІНОЗЕМНА МОВА (АНГЛІЙСЬКА)		<ul style="list-style-type: none"> — уміння визначати роль людського фактора в історії, складати політичні та історичні портрети; — використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу.
<ul style="list-style-type: none"> — залучення особистості до іншої культури та її участь в діалозі культур; — виховання позитивного ставлення до різних етнокультурних груп суспільства; — виховання поваги до загальнокультурних цінностей; — виховання терпимості, доброзичливості щодо представників інших національностей; — формування потреби у спілкуванні та співпраці між країнами і людьми з різними мовами та культурними традиціями; — формування в учнів позитивного ставлення до іноземної мови. 	<ul style="list-style-type: none"> — знання іншої культури, національних традицій, норм, звичок; — знання норм і принципів, інструментів і методів цієї культури; — знання мови, культури, історичного минулого, традицій і звичаїв рідного та інших народів. — уявлення про систему інформації в Англії та Україні; — знання особливостей навчання в країнах Європейської співдружності; — знання про економічні й політичні зв'язки Англії та України; — знання про взаємозв'язок англійської культури та України; — знання про норми поведінки та правила етикету в Україні та інших країнах світу; — розуміння та використання деяких фольклорних виразів, культурних реалій, звичаїв, традицій України та інших країн світу; — перетворення мови на реальний інструмент набуття знань про сучасне європейське суспільство; — розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їх мови, релігії, культури; — вивчення традицій інших народів. 	<ul style="list-style-type: none"> — уміння встановлювати контакти з носіями іншої мови; — уміння долати труднощі при зіткненні з чужою культурою та її носіями; — уміння проявляти толерантність до іншого образу життя; — формування культури ділового мовлення; — формування правил міжкультурної взаємодії, міжкультурного спілкування; — формування певного рівня комунікативної компетенції; — уміння використовувати додатковий і автентичний (газети, журнали) матеріал для самостійного вивчення мови; — уміння вести бесіду чи дискусію, представляючи або захищаючи свої погляди; — уміння здійснювати мовленнєві контакти впродовж подорожі в Україні та за кордон; — уміння використовувати інтернаціоналізми для розуміння тексту; — уміння розмовляти про забруднення навколишнього середовища, називати причини і наслідки; — уміння виявляти взаємоповагу до представників інших мов, національностей, представників інших віросповідань; — володіння мовами інших народів; — уміння безконфліктно розв'язувати проблеми.
ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ		
<ul style="list-style-type: none"> — формування конкретних знань про соціальну, економічну, політичну й духовну історію та тісний взаємозв'язок всіх сфер людського життя; — створення умов для розвитку моральних та естетичних цінностей учнів через історію; — узагальнення основних цінностей та здобутків людей у ХХ ст. — на початку ХХІ ст. 	<ul style="list-style-type: none"> — визначення особливостей соціально-економічного розвитку країн світу у певний період. 	<ul style="list-style-type: none"> — характеризує суспільно-політичні рухи, причини їх актуалізації; — порівнює державний устрій та особливості політичного життя розвинутих країн; — характеризує витоки та природу міжнародних криз і конфліктів; — пояснює процес гонки озброєнь, посилення мілітаризму, шовіністичної пропаганди, причин конфліктів та війн; — узагальнює значення повоєнного врегулювання міжнародного становища; — визначає основні ідеї та течії у розвитку світової культури; — характеризує вплив науки і техніки на повсякденне життя людей; — аналізує протистояння демократії й тоталітаризму в економічній, політичній, ідеологічній та культурній сферах; — аналізує відмінності в розвитку культури в демократичних і тоталітарних державах; — дає власну оцінку перспективам участі України в інтеграційних процесах в Європі наприкінці ХХ ст. — на початку ХХІ ст.;

Цілісний компонент	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент
		<p>— дає власну оцінку процесу розширення НАТО на Схід та місця України в системі міжнародних відносин на початку ХХІ ст. ;</p> <p>— називає основні тенденції й течії світової філософії, літератури, мистецтва, архітектури, музики, театру, кіно й спорту;</p> <p>— визначає глобальні проблеми сучасності, дає їм власну оцінку;</p> <p>— описує наукові відкриття, нові галузі науки, високі технології, інтеграцію науки і виробництва, основні напрямки НТГ та їх вплив на життя пересічного громадянина;</p> <p>— аналізує зміни в соціальній структурі суспільства, якості життя людей провідних країн світу та країн, що розвиваються.</p>

Висновки

Отже, формування громадянської компетентності старшокласників в школі може здійснюватися засобами цілеспрямованого впливу на організацію навчально-виховного процесу, а саме через введення змісту громадянської освіти до вже існуючих шкільних предметів, що передбачає розробку тематичних блоків-модулів в курсах суспільно-гуманітарного циклу: історії України, всесвітньої історії, основ правознавства, української та зарубіжної літератури. Можливе впровадження окремих елементів змісту громадянської освіти також до курсу іноземної мови.

Список літератури

1. Бобрицька В. Критерії та рівні готовності майбутніх учителів до формування здорового способу життя / Валентина Бобрицька // Рідна школа. — 2009. — № 1. — С. 55–58.
2. Гузик М. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу : у 2 ч. / Микола Гузик. — К. : Вид. дім «Шкіл. світ» : Вид. Л. Галіцина, 2005. — 127 с.
3. Жадобіна Т. П. Соціальні дослідження у вивченні компетентнісно орієнтованого навчання / Т. П. Жадобіна // Компетентнісно орієнтована освіта: досвід, проблеми, перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. м. Донецьк, 5–6 листоп. 2008 р. : у 3 т. — Донецьк : Каштан, 2008. — Т. 2. — С. 109–112.
4. Національна доктрина розвитку освіти України. Нормативно-правове регулювання / за заг ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. — К. : Форум, 2003. — 232 с.
5. Пометун О. Формування громадянської компетентності старшокласників засобами різних предметів [Електронний ресурс] / О. Пометун. — Режим доступу : http://www.civiced.org.ua/docs/OP_article_UKR/doc.
6. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. — Х. : Вид. група «Основа», 2006. — 96 с.
7. Шарко В. Д. Сучасний урок / В. Д. Шарко. — К. : СПД Богданова А. М., 2007. — 224 с.

8. Янчук С. В. Особливості управління школою в умовах впровадження компетентнісного підходу / С. В. Янчук // Компетентнісно орієнтована освіта: досвід, проблеми, перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. м. Донецьк, 5–6 листоп. 2008 р. : у 3 т. — Донецьк : Каштан, 2008. — Т. 2. — С. 13–16.

9. Янчук С. В. Управлінський супровід компетентнісно орієнтованої освіти / С. В. Янчук // Компетентнісно орієнтована освіта: досвід, проблеми, перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. м. Донецьк, 5–6 листоп. 2008 р. : у 3 т. — Донецьк : Каштан, 2008. — Т. 2. — С. 15.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ЧЕРЕЗ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕДМЕТОВ ОБЩЕСТВЕННО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Статья продолжает цикл публикаций автора по проблеме «Формирование гражданской компетентности старшеклассников в учебно-воспитательном процессе общеобразовательного учебного заведения». В частности, отображены вопросы когнитивного, целостного, деятельного компонентов формирования гражданственности. Определён потенциал учебных предметов общественно-гуманитарного цикла относительно изучаемой проблемы.

Ключевые слова: гражданская компетентность, гражданственность, компоненты формирования, воспитательный потенциал.

FORMING CIVIL COMPETENTNOST OF THE PUPILS OF THE POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL SUBJECTS OF THE SOCIAL HUMANE COURSE.

The Article continues the cycle of publications of the problem »Forming civil competentnost of the pupils of the senior forms in teaching process in the general educational institutions». Specifically are reflected the questions of the value, active and cognitive components of the citizen ship. It is defined the potential of the educational subjects of the social humane course of the studying problem.

Keyword: civil competence, civic consciousness, forming components, educational potential.

І. А. КНЯЖЕВА,

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

ВПЛИВ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті розкрито сутність і особливості особистісно орієнтованої моделі взаємодії вихователя та дітей і можливості її впливу на моральне виховання дошкільників.

Ключові слова: моральне виховання, особистісно орієнтована модель, вихователі, дошкільники.

Зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, викликали неоднозначні процеси. З одного боку, розбудовується система соціального і правового захисту людини, якого особливо потребують найбільш вразливі члени суспільства: інваліди, люди похилого віку, діти-сироти. Виникають благодійні товариства, фонди милосердя і здоров'я, відроджується корпус сестер милосердя, покоївок, сімейних лікарів, педагогів і створюється система їхньої спеціальної підготовки. Все більше усвідомлюється миротворча місія церкви, яка накопичила тисячолітній досвід морального виховання, її роль у духовному очищенні суспільства. З іншого боку, поруч з ніжними добрими паростками, реальністю є і зростання жорстокості і правопорушень, девальвація духовних цінностей. Ці дві протилежні тенденції осмислюються і досліджуються. Багато вчених вбачають вихід з духовної кризи суспільства не лише у здійсненні безпосередніх кроків щодо припинення зла і насильства. Шлях до духовного оздоровлення лежить через підвищення культурного рівня, відродження духовних цінностей, демократизацію і оновлення системи освіти, де пріоритетними стають гуманістичні тенденції до морального виховання дітей і юнацтва через саморозкриття, творче самовираження особистості. Таким чином, проблеми морального виховання сьогодні особливо важливі, своєчасні і актуальні.

Мета статті — розкрити сутність і особливості особистісно орієнтованої моделі взаємодії вихователя та дітей і можливості її впливу на моральне виховання дошкільників.

Людина розвивається, формується, стає особистістю під впливом і в оточенні інших людей. Дитина засвоює соціальні впливи через різноманітні групи, членом яких вона є. Першою і за часом, і за значенням такою групою є сім'я. В родині ми одночасно представники і покоління, і нації, і держави. Сім'я створює умови життя, що значною мірою визначають весь подальший хід розвитку особистості. Тисячолітнє багатство людської культури засвоюється дитиною завдяки активній взаємодії із соціальним середовищем. Як суспільні вимоги стають особистими? Лише в результаті спільної діяльності і спілкування з оточуючими людьми, серед яких на першому місці — найрідніші люди — батьки.

Духовна спадщина минулого зберігається і передається не лише у вигляді пам'яток науки

чи мистецтва, вона включає в себе різноманітні форми соціального управління моральним розвитком людини. За довгий період свого розвитку суспільство створило різні форми соціальної регуляції поведінки індивіда. До них відносяться мораль, право, релігія, політика, звичаї, традиції, обряди. Кожна з цих форм своєрідно нагадує людині про її приналежність до тієї чи іншої соціальної групи, про необхідність враховувати інтереси цієї спільноти. Цілісність групи залежить від визнання її членами єдиних норм взаємодії, досягнення згоди, санкцій за їх порушення.

Мораль є найбільш універсальним засобом соціальної регуляції поведінки людини. Як відомо, мораль — це вимоги, які висуває суспільство до поведінки людини, це ті загальнолюдські норми і правила поведінки, що визначають обов'язки та відношення людей один до одного і до суспільства в цілому.

Моральність людини включає її внутрішній світ (розуміння того, як і чому потрібно чинити) і зовнішню сторону його проявлення, що виражається в судженнях, вчинках і поведінці. Поняття «моральність» і «моральний» використовуються для характеристики практичних відносин між людьми, тих вчинків і дій, які вони здійснюють.

Проблема морального виховання — це в значній мірі проблема формування особистості дитини. Формування особистості в дошкільному дитинстві пов'язано з вихованням моральних якостей, творчих здібностей, розкриттям індивідуальності дитини. Процес формування особистості дитини — процес складний, тривалий, такий, що змінюється в своєму розвитку і змісті. Він вимагає цілеспрямованого і систематичного виховного впливу.

Моральне виховання традиційно вважається одним з основних шляхів формування особистості. Традиційно моральне виховання розглядається як цілеспрямована діяльність вихователів щодо формування в дітей системи моральних уявлень, розвитку моральних почуттів, адекватних ситуації оцінок і відносин, що можуть бути в житті орієнтиром.

Моральний розвиток особистості, з одного боку, виступає як процес активного засвоєння моральних цінностей, якісних позитивних змін в особистості під впливом багатьох факторів (соціального середовища, виховання, до-

свіду діяльності, самовиховання та ін.), а з іншого — моральний розвиток може бути охарактеризований як досягнутий особистістю рівень моральної вихованості.

Моральне виховання зазвичай виділяється як особлива, відносно самостійна область педагогічної практики, що має власні цілі і засоби виховного впливу. Дійсно, дітей потрібно навчати тому, як поводитися в суспільстві, як відноситися до інших людей. Однак моральне виховання не зводиться до формального засвоєння дітьми норм етики, соціально схвалюваних взірців поведінки. Його сутність — не в почвальных моралізуваннях, а у формуванні людських взаємовідносин з оточуючими.

Аналізуючи дослідження в галузі морального виховання дітей дошкільного віку, можна умовно виділити чотири напрямки досліджень:

1) моральна поведінка як така, що орієнтується на норми моралі навіть тоді, коли їх порушення може принести певну користь, а дитина переконана в тому, що покарання за їх порушення не буде (В. В. Абраменкова, Л. В. Артемова, Р. С. Буре, Л. В. Врочинська, В. К. Котирло, О. І. Кисельова, С. А. Козлова, С. Е. Кулчківська, Н. Я. Михайленко, В. І. Павленчик, Т. І. Поніманська, Т. С. Фасолько та ін.);

2) морально цінні і суспільно схвалені гуманістичні й альтруїстичні почуття, якості, відношення (Л. А. Абрамян, І. Д. Бех, А. М. Гончаренко, О. Л. Котирло, Г. Д. Кошелева, І. А. Княжева, О. І. Кульчицька, Г. П. Лаврентева, С. О. Ладивір, Л. П. Стрелкова, Ю. О. Приходько, Є. В. Субботський, Т. О. Рєпіна та ін.);

3) моральні знання, уявлення, судження, переконання (З. Н. Борисова, А. М. Виноградова, Л. П. Князева, О. І. Кошелівська, Я. З. Неверович, Т. А. Пономаренко, Л. Ф. Островська, С. Г. Якобсон та ін.);

4) моральні переживання (Р. І. Жуковська, Л.-Ц. А. Майденкене, В. С. Мухіна, Л. Г. Подольяк, В. П. Пушміна, Н. І. Тимошенко та ін.).

Звичайно, цей розподіл за чотирма розділами є досить умовним і не охоплює всього розмаїття сучасних досліджень, тематика яких постійно розширюється і поглиблюється.

Моральне виховання починається з перших років і навіть днів життя дитини. Дитина рано вступає у спілкування з людьми, під впливом чого у неї виникають перші відношення, симпатії, звички. П. Ф. Лесгафт справедливо стверджував, що характер людини починає формуватися в ранньому дитинстві. Дошкільне дитинство теоретично й експериментально визначено як важливий період у розвитку особистості. Пластичність психіки (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн), емоційна чутливість, що сприяє розвитку моральних почуттів (О. В. Запорожець, О. В. Кульчицька, О. Л. Кононко, Г. Д. Кошелева та ін.), новоутворення у вигляді усвідомлених мотивів, що здатні підкорити безпосередні бажання (О. М. Леонтьєв),

поява внутрішніх етичних інстанцій (Д. Б. Ельконін) роблять дошкільний вік благотворним для формування моральних основ особистості.

Розвиткові моральних основ особистості в дошкільному дитинстві сприяють також такі психологічні передумови:

— соціальна потреба дошкільників у спілкуванні;

— орієнтація на дорослого як джерело моральних взірців, на оцінку ровесників як на умову благонадійного положення серед них;

— інтерес до суспільних явищ, у тому числі до моральних норм, який постійно розвивається;

— емоційно позитивне відношення до моральних норм як регуляторів відносин з оточуючими;

— здатність до усвідомленої супідрядності особистих прагнень суспільним мотивам.

У класичній педагогіці виділяються два важливих напрямки, розвиток яких розглядається як ключ до вирішення проблеми виховання моральної особистості. Перший — моральність виражає інтереси суспільства і за певних умов може стати потребою особистості; другий — умовами і засобами формування особистості є відносини морального характеру.

У суспільній виховній практиці і в теорії морального розвитку особистості, визначенні його генезису та специфіки на етапі дошкільного дитинства, деякий час домінував нормативний, авторитарний підхід. Такий підхід основним лозунгом в ході взаємодії педагога з вихованцем передбачав «Роби, як Я», а основною лінією поведінки педагога була реалізація єдиної для всіх програми, погляд на дитину лише як на об'єкт докладання зусиль виховної системи. Серед ведучих засобів спілкування В. А. Петровський [5] визначає настанови, роз'яснення, заборони, вимоги, погрози, покарання, нотації, окрик, що вели до взаємного відчуження педагога і вихованців. Такий шлях веде вихователя до закріплення або формування негативних рис характеру (менторство, зовнішньо звинувачувальний стиль реагування на довколишнє, «прокурорський» особистісний профіль), а вихованця — до домінування пасивності над активністю, невротизації і невпевненості у власних можливостях, подвійного стандарту в поведінці (у межах та поза межами контакту з вихователем). Моральний розвиток дитини розглядався як процес засвоєння прийнятих в суспільстві моральних норм, що втілювалися у вимогах і оцінках та визначали зміст моральних дій, їхню мотивацію і усвідомлення.

Сьогодні доведено необхідність і ефективність гуманного підходу, що потребує реалізації особистісно орієнтованої моделі взаємодії педагога з дітьми. Науково-теоретичні уявлення про особистісно орієнтований підхід до виховання та навчання склалися протягом багатьох століть. Значний вплив на становлення сучасної теорії і практики особистіс-

но орієнтованої освіти здійснили ідеї Я. А. Коменського, Г. С. Сковороди, К. Д. Ушинського, О. В. Духновича, П. П. Блонського, М. І. Пірогова, К. Н. Вентцеля, Я. Корчака, В. О. Сухомлинського та ін. Саме під впливом цих ідей здійснювалися дослідження, проведені Ш. О. Амонашвілі, Ю. П. Азаровим, Г. П. Гавриловою, Л. П. Стрелковою, Е. В. Субботським та ін., найсучасніші дослідження останніх років наукових шкіл А. М. Богущ, О. Л. Кононко, Т. І. Поніманської, Т. М. Титаренко, І. П. Рогальської та ін.

Здійснення особистісно орієнтованої моделі взаємодії педагога з дітьми можливо завдяки реалізації таких настанов, як:

— самоцінність дошкільного дитинства, що передбачає важливість і неповторність кожного дня, який дитина має проживати радісно, красиво, з урахуванням її потреб і прав;

— забезпечення емоційного благополуччя дітей і створення внутрішніх передумов для їхнього подальшого психічного й особистісного розвитку;

— головна мета педагогічної роботи — сприяння становленню і розвитку особистості вихованця, розширення його «ступенів свободи», здібностей, прав, перспектив; долання можливого егоцентризму та індивідуалізму;

— спілкування вихователя з дітьми відбувається за принципом: «Не поруч, не над, а разом»;

— погляд на вихованця як на повноцінного партнера, готового до співробітництва і здатного до нього, в якого мислення та воля, не сковані страхом перед невдачею, динамічно розвиваються;

— основна лінія поведінки педагога: не «підтягувати» вихованця до деяких раніше відомих стандартів, а координувати свої очікування і вимоги із завданням максимально повно розгорнути відзначені в ході спілкування можливості його особистісного зростання;

— основні засоби спілкування: розуміння, визнання і прийняття іншої людини.

Практична реалізація цих настанов перш за все залежить від педагога, його особистих і професійних установок, позиції по відношенню до вихованців, використаних форм і методів організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі.

Реалізація особистісно орієнтованої моделі взаємодії з дітьми передбачає відкритість педагогів, здатність до особистісного і професійного росту, інтерес до професії, необхідність альтруїстичного, довірчого, демократичного стилю спілкування на основі співробітництва дорослого з дитиною. Такий стиль є взірцем безкорисливої моральної поведінки, що формується у дошкільників. Він реалізується у відносинах з дітьми і фактично виступає як приваблива, емоційно забарвлена діюча норма. Такий підхід відповідає духу демократизації суспільства, він дозволяє вже в дошкільному дитинстві ба-

чити в дитині не лише об'єкт, а й суб'єкт виховного впливу, передбачає розуміння дитини як найвищої соціальної цінності, максимально повне розкриття її особливостей, здібностей та можливостей, віру у можливості дитини, забезпечення гармонійних відношень між людьми, суспільством і природою. Психологічний комфорт, безпека у педагогічному процесі створює у його учасників умови для самореалізації творчих можливостей.

Особистісно орієнтований підхід до дитини сьогодні не лише декларується — він успішно втілюється у практичній роботі кращих педагогів. Педагог-майстер бачить в дитині неповторну індивідуальність з розмаїттям якостей і особливостей і на цій основі розробляє стратегію виховання. Він поділяє прагнення дитини до певних ступенів свободи, самостійності, незалежності, бере до уваги її потребу в тому, щоб реалізовувати бажання бути визнаним, самостверджуватись у спільноті ровесників. Звідси і пошуки таких форм організації діяльності дітей, що дають найбільш широкий простір для прояву ними соціально значущої активності, забезпечують високу динамічність і гнучкість самостійної діяльності дитини, розкривають весь потенціал її творчих можливостей.

Соціально значущий виховний ефект є, як правило, результатом включення дошкільника у різноманітні види діяльності — гру, малювання, вирішення пізнавальних задач та ін., яким надається вільний самодіяльний характер. При цьому дітей стимулюють до співробітництва один з одним і з вихователем, обміну досвідом, відпрацюванню планів і способів досягнення результатів діяльності. Ідею співробітництва Ш. О. Амонашвілі висловив у такому гаслі: «Зробити дитину нашим (вихователів і батьків) добровільним помічником у власному вихованні і розвитку; рівноправним учасником педагогічного процесу, що турбується про його результати, небайдужий до них». Співробітництво — це не лише відкритість і налаштованість вихователя на дітей, а й:

— здатність зацікавити до організації цікавої, перспективної спільної діяльності;

— визначити індивідуальні «зони», перспективні лінії розвитку кожної дитини і колективу в цілому;

— пошук і знаходження загальних підходів до спільної діяльності, пошуки варіантів оптимального вирішення моральної (або будь-якої іншої) проблеми, спільне обговорення умов діяльності і варіантів розв'язання поставлених завдань в ситуації рівноправної, паритетної, партнерської взаємодії вихователя і дітей;

— шанобливе ставлення до ідей, поглядів, варіантів дії, запропонованих дітьми, обговорення кожної думки і результатів діяльності [1].

Не «запрограмованість», а всебічне сприяння розвитку індивідуальності дитини мають бути основою діяльності педагога. Зовнішні вимоги до дитини повинні обов'язково ста-

ти її внутрішніми прагненнями — стійкими мотивами поведінки, призвести до самоконтролю за власними вчинками і діями. Виховання, що ігнорує внутрішні зміни в думках, почуттях, потребах і прагненнях дитини та зводиться лише до зовнішніх впливів і регламентацій, не є результативним. Воно призводить до формування негативних якостей особистості, тоді як правильно організоване моральне виховання на основі особистісно орієнтованої моделі взаємодії вихователя та дітей, де вимоги до дитини поєднуються з повагою до неї, призводить до переходу особистості на більш високий рівень моральної вихованості як результату процесу морального виховання.

Список літератури

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Шалва Александрович Амонашвили. — М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996. — 494 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) / О. Л. Кононко. — К.: Освіта, 1998. — 255 с.

5. Петровский В. А. Воспитателю о личном общении / В. А. Петровский. — М.: Просвещение, 1992. — 128 с.
6. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: [монографія] / Тамара Іллівна Поніманська. — Рівне: РДГУ, 2006. — 352 с.
7. Эмоциональное развитие дошкольника: [пособие для воспитателей детского сада] / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева [и др.]; под ред. А. Д. Кошелевой. — М.: Просвещение, 1985. — 176 с.

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И ДЕТЕЙ НА НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ.

В статье раскрыты сущность и особенности личностно ориентированной модели взаимодействия педагога и детей и возможности ее влияния на нравственное воспитание дошкольников.

Ключевые слова: нравственное воспитание, личностно ориентированная модель, воспитатели, дошкольники.

THE INFLUENCE OF THE PERSONALITY-ORIENTED MODEL of TEACHER And CHILDREN CO-OPERATION ON MORAL EDUCATION of UNDER-FIVES.

In the article it is exposed an essence and features of the personality-oriented model of teacher and children co-operation and possibility of its influence on moral education of under-fives.

Keywords: moral education, personality-oriented model, educators, under-fives.

О. А. НАНҚОВА,

практичний психолог вищої категорії, методист
Обласного центру практичної психології та соціальної роботи ООІУВ

РОБОТА ПСИХОЛОГА ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ СЕРЕД НЕПОВНОЛІТНІХ Методичні рекомендації для практичних психологів закладів освіти

1. Вступ

Гуманістичний підхід до сучасної шкільної освіти передбачає індивідуалізацію та диференціацію навчання і виховання учнів, що неможливо без психологізації навчально-виховного процесу. Досягнення цієї мети передбачає реалізацію таких завдань:

— сприяння повноцінному особистісному та інтелектуальному розвитку дітей на кожному віковому етапі;

— створення умов для формування в дітей мотивації до самовиховання і саморозвитку;

— забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини на основі психолого-педагогічного вивчення;

— профілактика й корекція відхилень в інтелектуальному й особистісному розвитку дитини.

Виконуючи ці завдання, практичний психолог забезпечує супровід розвитку учнів, що і є основним змістом превентивної роботи щодо

подолання проблем девіантної поведінки школярів.

Девіантна поведінка — це поведінка з відхиленнями. Психологи розглядають девіантність як поведінку, що знаходиться на межі правової та деліквентної (кримінальної, яка має ознаки злочину).

В. Ковальов визначає девіантну поведінку як відхилення від моральних норм, а деліквентність вважає поведінкою злочинною. Хевітт та Дженкінс важковиховуваних підлітків поділяють на дві категорії:

1. Діти із соціалізованими формами анти-суспільної поведінки.

2. Діти з несоціалізованою агресивною поведінкою.

І. Фурманов пов'язує формування негативних форм поведінки у дітей зі стилями сімейного виховання: емоційне відторгнення (за типом Попелюшки), «гіпопротекція» (дитина належить сама собі), домінуюча гіперпротекція

(надто велика увага батьків і позбавлення дитини самостійності).

Кожен девіантний підліток має свій набір відхилень у поведінці: прогулювання уроків, фізичне насильство над однолітками, грубість у спілкуванні з оточуючими, ворожість у відношенні до людей, нехтування обов'язками, агресивна протидія педагогічним вимогам, недовіра до батьків та вчителів, завищена самооцінка та високий рівень домагань.

Практичним психологам важливо дослідити їхню генезу, лише тоді можна вирішувати питання профілактики, діагностики, консультування та корекції. Слід пам'ятати, що причини порушень поведінки завжди складні й частіше виступають у взаємозв'язку біологічних і соціальних факторів.

К. Роджерс визначив такі фактори, які формують поведінку правопорушника: психологічна атмосфера в сім'ї, умови шкільного навчання, вплив знайомих, фізичний розвиток, спадковість.

Необхідно розробити комплексні заходи для надання психологічної допомоги всім учасникам навчально-виховного процесу. Це потребує вивчення причин відхилень у поведінці, створення прогностичної програми реальних заходів і шляхів подолання проблем у девіантних школярів.

2. Система роботи щодо профілактики правопорушень серед неповнолітніх

Максимальний профілактичний ефект забезпечує систематична робота з даною категорією учнів, яка здійснюється за такими напрямками.

2.1. Психологічна діагностика особливостей особистості «важких» підлітків починається зі складання програми психологічного дослідження. При чому треба враховувати тип важковихованості дитини. Схема програми (додаток 1) включає визначення проблеми, об'єкта і предмета дослідження, побудову гіпотези, визначення конкретної мети та завдань роботи, обґрунтування вибору методів і методик [4, 27].

Психодіагностичний інструментарій підбирається з урахуванням того, які саме особливості особистості «важкого» підлітка необхідно вивчати. Мінімальна психодіагностична батарея, яка використовується для роботи з «важкими» дітьми, може містити наступні методики:

- Модифікований опитувальник для ідентифікації типів акцентуації характеру у підлітків (МПДО). — Подмазин С. И., Сибиль Е. И. Как помочь подростку с «трудным» характером. — К.: НПЦ «Перспектива», 1996 (дозволяє представити загальні можливості для певного типу характеру, стереотипи діяльності та поведінки конкретного підлітка).

- Методика незаконченних пропозицій, Е. И. Сибиль. — Подмазин С. И., Сибиль Е. И. Как помочь подростку с «трудным» характером.

— К.: НПЦ «Перспектива», 1996 (дозволяє виявити наявність сфер, в яких найбільш можливе виявлення девіантної поведінки даного підлітка (це сфери, в яких переважають негативні установки)).

- Опросник ЕРІ Айзенка. — Практическая психодиагностика / под ред. Д. Я. Райгородского. — Самара: БАХРАХ, 1998 (для діагностики типу темпераменту).

- Методика «Неіснуюча тварина», ред. Д. Я. Райгородського. — Практическая психодиагностика / под ред. Д. Я. Райгородского. — Самара: БАХРАХ, 1998 (для дослідження особливостей особистості учнів).

- Кинетический рисунок семьи, Р. Бернс, С. Кауфман. — Альманах психологических тестов / сост.: Римские Р. Р. и С. А. — М.: КСП, 1996 (для діагностики особливостей родинних стосунків).

- Социометрия, Дж. Морено. — Альманах психологических тестов / сост.: Римские Р. Р. и С. А. — М.: КСП, 1996 (для дослідження міжособистісних стосунків у дитячому колективі, виявлення статусу дитини в групі однолітків).

Важливим буде також дослідження інтересів підлітків, рівня самооцінки, домагань тощо.

2.2. Складання картотеки на учнів, схильних до правопорушень.

Картотека на учнів, схильних до правопорушень, які знаходяться на внутрішньошкільному обліку, є документацією для службового використання і надається лише методисту з психологічної служби. Вона містить індивідуальні діагностичні картки [4, 31-32], до яких вносяться загальні дані, одержані від батьків та класного керівника, результати спостережень психолога, індивідуальної психодіагностики. Психологу обов'язково треба підготувати загальні висновки (прогноз) та рекомендації для вчителів щодо взаємодії з дитиною. Інформація про особливості особистості «важкого» підлітка потрапляє до вчителя або заступника директора з виховної роботи у вигляді психолого-педагогічної характеристики [6, 59], яка містить рекомендації для педагога щодо роботи з дітьми.

2.3. Психологічний патронаж «важких» підлітків.

Даний напрямок роботи передбачає періодичні індивідуальні зустрічі та бесіди з учнями цієї групи.

Поведінка «важких» підлітків зазвичай призводить до конфліктів з вчителями та адміністрацією, що ускладнює нормальне спілкування. Часто дитина залишається наодинці зі своїми проблемами, на які вона може відреагувати неадекватно. Психолог може бути саме тією людиною, яка зберігає контакт з дитиною і має на неї значний вплив. За необхідністю він може втручатися в ситуацію, давати пораду, допомагати прийняти вірне рішення, підтримувати.

Періодично зустрічаючись з підлітком, психолог може встановити з ним довірчі відносини,

зняти захисні бар'єри, які блокують сприйняття виховних впливів з боку дорослого.

2.4. Участь у роботі шкільної координаційної ради з профілактики правопорушень

Такі ради створені у багатьох школах. Їхня робота може принести велику користь: школярі повинні знати, що серйозні порушення дисципліни, прогули, неадекватна поведінка не залишаються без уваги і потрібно відповідати за свою поведінку й вчинки. Діяльність ради ефективна, якщо здійснюється систематично, підтримується «командний» принцип роботи і рішення послідовно виконуються. Участь психолога, який вивчає психологічні особливості «порушника», дозволить вибрати правильний тон розмови, побудувати засідання так, щоб замість повчань допомогти «важким» підліткам прийти до розуміння відповідальності за свої вчинки. При необхідності психолог може ініціювати складання «домовленості» з підлітком і відслідковувати результати [6].

2.5. Консультування вчителів, батьків учнів, схильних до правопорушень.

Консультування можливі:

— з приводу індивідуальних особливостей дитини та індивідуального підходу в роботі з ним, пошуку шляхів подолання труднощів;

— з приводу організації подальшого навчання й виховання;

— з приводу стилю спілкування між дорослим і дитиною, вибору адекватних виховних засобів впливу.

Часто причина поганої поведінки криється в тому, що дорослі не розуміють або ігнорують життєво важливі потреби дитини, занадто директивні в своїх вимогах чи, навпаки, у взаємовідносинах між дорослим і дитиною домінує атмосфера потурання й безконтрольності.

Робота психолога може бути спрямована на те, щоб допомогти дорослому знайти потрібний тон у спілкуванні з дитиною, встановити з нею демократичні відносини, які передбачають поєднання вимогливості, з одного боку, і поваги до особистості дитини (до її відчуттів, думок, потреб, інтересів) — з іншого.

Обов'язково ведеться журнал психологічних консультацій, який також є документом для службового використання.

2.6. Індивідуальна та групова психокорекційна робота з учнями.

Г. Ейдеміллер та В. Юстицький виділяють три основні завдання, які психолог повинен виконувати під час психокорекційної роботи з «важкими» підлітками:

1. Сприяти розпізнанню підлітком важких для нього ситуацій.

2. Навчити аналізувати їх.

3. Виробити алгоритми поведінки дитини у критичних для неї ситуаціях.

Важливою умовою успіху у подоланні девіантності є бажання дитини змінити себе. Це передумова цілеспрямованих, позитивних і суб'єктивних новоутворень.

Мета психокорекції: перетворення соціальних норм на особистісні, виховання почуття відповідальності, вимогливості до себе, адекватної оцінки своєї поведінки та поведінки інших людей.

У груповій психокорекційній роботі рекомендується:

— тренінг вирішення проблем;

— тренінг впевненої поведінки;

— тренінг попередження агресивної поведінки;

— група особистісного зростання.

Дослідження показали, що існує ряд загальних рис, які притаманні соціально дезадаптованим підліткам: нечіткість і нестабільність «образу Я», слабкий розвиток самоконтролю, низька стійкість до всебічних впливів, невміння долати труднощі, знаходити продуктивний вихід з конфлікту, агресія, емоційна нестійкість, схильність неадекватно реагувати на важкі ситуації.

Участь у групі соціально-психологічного тренінгу допоможе підлітку розібратися в своїх почуттях і знайти заміну неконструктивним засобам реагування в складних для нього ситуаціях.

Ефективність такої роботи залежить від рівня кваліфікації психолога. Для оволодіння методикою психологічного тренінгу треба пройти спеціальне навчання.

2.7. Психологічна просвіта педагогічного колективу.

З метою психологічної просвіти педагогів психологам рекомендується:

— виступати на семінарах і педрадах і висвітлювати всі існуючі проблеми;

— проводити групові консультації за проблемою, виступати на засіданнях ШМО класних керівників, де пропонуються конкретні рекомендації щодо роботи з окремими учнями.

Одне з важливих завдань психолога — психологічно підтримати вчителя, зробити гармонійними його відносини з учнями. Зарядити у розв'язанні цієї проблеми можуть тренінги педагогічної ефективності, які допомагають досягнути суть педагогічної рефлексії, розвивати емпатію вчителя, сприяють засвоєнню методів розв'язання завдань для практичної роботи щодо самовдосконалення особистості, вправ на розвиток умінь аналізувати взаємовідносини з учнями та прийомів самопізнання і психологічного захисту.

2.8. Участь у роботі щодо формування правової обізнаності й правової просвіти школярів.

У профілактиці правопорушень важлива роль належить правовій просвіті, формуванню правової обізнаності. До такої роботи може підключатися психолог, який володіє ефективними формами і методами навчання у вигляді ігор, вправ, дискусій, елементів соціально-психологічного тренінгу, які дають більший ефект, ніж просте інформування.

Психолог бере участь у проведенні таких виховних декад в школі, як: декади здорового способу життя, декади правових знань, громадянського виховання, декади морально-етичного виховання, сімейного виховання тощо.

3. Висновки

Сьогодні більшість педагогів і батьків розуміють, що знання психології, індивідуально-психологічних особливостей дітей необхідні для успішного спілкування. Ці знання необхідні в процесі навчання й виховання дитини, особливо тієї, яка потребує підвищеної педагогічної уваги.

В даних рекомендаціях пропонується система роботи практичного психолога щодо профілактики правопорушень. Запропонована інформація буде цікавою для шкільних психологів, заступників директорів з виховної роботи.

Ефективність даної роботи залежить від професіоналізму психолога, його бажання бути

корисним у навчально-виховному процесі, скоординованості та спільності дій психологічної служби, адміністрації школи і педагогів.

Список літератури

1. Підліток: як йому допомогти / упоряд. Т. Гончаренко. — К.: Ред. загальнопед. газ., 2004.
2. Практическая психодиагностика / под ред. Д. Я. Райгородского. — Самара: БАХРАХ, 1998.
3. Подмазин С. И. Как помочь подростку с «трудным» характером / С. И. Подмазин, Е. И. Сибиль. — К.: НПЦ «Перспектива», 1996.
4. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. — М.: Просвещение, 1991.
5. Репнова Т. П. Планирование работы практичного психолога (методичні рекомендації) / Т. П. Репнова. — О.: ООІУВ, 2002.
6. Рогов Е. І. Настільна книга шкільного психолога в освіті / Е. І. Рогов. — М.: ВЛАДОС, 1995.
7. Теплякова К. Г. Содержание, формы и направления деятельности практического психолога системы образования (Методические рекомендации для руководителей средних общеобразовательных учреждений) / К. Г. Теплякова, Л. П. Пономаренко. — О.: ООІУУ, 2001.

Л. Б. КОТЛЯРОВА,

канд. пед. наук, доцент Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ НА ЗАВЕРШАЮЩЕМ ЭТАПЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Обучение устной речи на завершающем этапе имеет, как правило, ярко выраженную профессиональную направленность и предполагает развитие умений и навыков официально-делового общения. В ряде вузов читается курс «Business English». На завершающем этапе обучения языку продолжается практика взаимосвязанного овладения различными видами речевой деятельности, например, чтения и говорения, аудирования и говорения и т. д. Чтение и аудирование являются эффективными средствами получения информации, говорение — эффективным инструментом последующего использования полученной информации.

Ведение официально-делового общения предполагает наличие у обучающихся следующих коммуникативных умений: а) умение сообщать; б) умение описывать; в) умение объяснять; г) умение рассматривать; д) умение комментировать; е) умение доказывать; ж) умение опровергать [1].

Первые три вышеназванных умения формируются у обучающихся уже на 1–2 этапах обучения иностранному языку в неязыковом вузе:

- умение сообщать предполагает умение излагать новую информацию, конкретизировать, дополнять и расширять определенные сведения;
- умение описывать предполагает умение де-

лать обзор, излагать свои мысли, условия, результаты (в целях описания исключительно велика роль экстралингвистических средств смыслового выражения: схем, таблиц, диаграмм, графиков);

- умение объяснять предполагает умение интерпретировать факты, явления, содержание, в основе которого лежат причинно-следственные связи.

На завершающем этапе данные умения совершенствуются на материалах текстов по специальности. Одновременно формируются и другие умения:

- умение рассматривать предполагает умение осуществлять анализ, выявлять сходство и различие;
 - умение комментировать предполагает умение сообщать, описывать, оценивать факты, явления, общее содержание (предполагается умение привести примеры, сравнения для установления достоверности/недостоверности высказывания);
 - умение доказывать предполагает умение осуществлять логические операции, использовать приемы и методы рассуждения;
 - умение опровергать предполагает умение доказывать состоятельность/несостоятельность (возможность/невозможность) явления, факта и т. д.
- Следует отметить, что развитие названных

сложных коммуникативных умений возможно лишь при наличии у обучаемого определенных умений и навыков профессионального общения, то есть при достижении им социально-достаточного уровня коммуникативной компетенции на родном и иностранном языке: обучаемый должен адекватно использовать язык в разнообразных социально-детерминированных ситуациях [2, 3].

При определении содержания обучения устной профориентированной речи следует иметь в виду, что тематика должна соотноситься, с одной стороны, с тематикой текстов по специальности, а с другой стороны, с тематикой речевых ситуаций делового общения, что и является основой взаимосвязанного обучения [4].

Для обучения устной речи на завершающем этапе в неязыковом вузе обычно используются следующие тексты.

1. Тексты по специальности, препарированные для дальнейшего развития и совершенствования навыков и умений устной речи.

2. Оригинальные тексты по специальности, предназначенные для обучения чтению.

Первая группа текстов обеспечивает обучающегося языковым материалом, характерным для устной речи. Подобные тексты обычно содержат общеупотребительную и общенаучную лексику, а также значительное количество терминов по специальности.

При отборе текстов для обучения устной речи необходимо учитывать следующие требования — тексты для обучения устной речи по специальности должны содержать такую информацию, которая своей актуальностью или проблемностью стимулировала бы высказывание. Предметное содержание таких текстов должно содействовать процессу теоретического и практического осмысления материала, содержать выводы и обобщения:

— спецтексты должны содержать определенные типы высказываний, которые бы служили основным содержанием последующего научного делового общения;

— смысловой уровень текста должен соответствовать профессиональной компетентности обучающегося.

Для обучения устной речи на завершающем этапе необходимо определить номенклатуру профессионально ориентированных ситуаций, имитирующих деловое официальное общение по конкретной специальности.

На занятии создаются ситуации, имитирующие профессионально-трудовые отношения. Эти отношения носят деловой характер и определяются производственной сферой и административной иерархией [6]. В качестве примера коммуникативных учебных ситуаций могут быть следующие: профессиональные беседы заказчиков, исполнителей, разработчиков; обсуждение проекта; дискуссия по проблемам научной конференции.

Для создания учебных ситуаций, имитиру-

ющих ситуации профессионального общения, требуется: 1) четкое определение темы беседы; 2) условный сценарий беседы, в котором преподавателю отводится ведущая роль. Одним из вариантов подобных речевых ситуаций являются имитационно-деловые игры, максимально имитирующие условия и характер производственных отношений. Обучение этой форме общения начинается уже на предыдущих этапах в процессе различных ролевых игр [5].

Обучение устной речи на рассматриваемом этапе предполагает совершенствование умений как диалогической, так и монологической речи [6].

Для развития и совершенствования умений монологической речи на данном этапе обучения могут быть рекомендованы следующие виды упражнений:

1. Монолог — свободный рассказ. Он связан с созданием текста, т. е. с умением развертывать собственное монологическое высказывание. Стимулами для высказывания могут быть: вопросы в виде плана, тезисы, цитаты, кадры из фильма, компьютерные рисунки, схемы и др. [7].

2. Устный реферат. Данное упражнение в монологической речи представляет собой обзор, обобщение одного печатного источника.

3. Комментарий, т. е. умение делать субъективные и критические замечания.

4. Доклад на основе нескольких иностранных источников. Это упражнение, как и предыдущие, предполагает наличие у студентов высоко развитых механизмов осуществления синтеза, анализа, сравнения и умозаключения. Данное упражнение способствует развитию навыков поисково-исследовательской деятельности обучающихся, стимулирует их приобщение к научно-исследовательской работе.

При обучении диалогической устной речи на завершающем этапе рекомендуется выполнять следующие упражнения:

1. Вопросно-ответная беседа по теме прочитанного (прослушанного) текста при ведущей роли преподавателя. Преподаватель проверяет степень и глубину понимания текста. В процессе беседы на основе текста по специальности совершенствуются навыки аудирования и говорения, развиваются перечисленные выше коммуникативные умения и навыки. Отличительная особенность такой беседы — развернутость вопросов и ответов. Иногда для выяснения возможных вариантов ответа и формирования самого оптимального преподаватель предлагает один и тот же вопрос нескольким студентам, последний из отвечающих формулирует наиболее подробный ответ.

2. Групповая беседа или полилог по прочитанному (прослушанному) тексту. Она может осуществляться в двух коммуникативных вариантах, которые некоторые авторы предлагают называть: «беседа-звезда» и «беседа-кольцо» [4].

В упражнении типа «беседа-звезда» преподаватель задает студентам вопросы, предполагающие разную степень развернутости ответов. Каждый вопрос преподавателя тесно связан с предыдущим ответом студента. В ходе беседы преподаватель может использовать помимо информации, содержащейся в тексте, также и дополнительную информацию, соответствующую профессиональному опыту студентов. Это повышает мотивацию и обеспечивает профессиональную направленность учебного общения. При выполнении данного упражнения большую роль играет подведение итогов беседы и оценка ответов студентов.

При организации вопросно-ответной беседы и «беседы-звезды» могут быть успешно использованы приемы проблемного обучения. Например, рекомендуется постановка вопросов типа: «Что Вы думаете по этому вопросу?» или «Как/чем Вы объясните, что ...?»

В упражнении типа «беседа-кольцо» диалогическая форма общения осуществляется в результате серии вопросов и ответов по теме не между преподавателем и студентом, а по цепочке от одного студента к следующему. Каждый следующий студент, участвующий в беседе, ответив на заданный ему вопрос, составляет новый вопрос. При этом в новом вопросе студента может содержаться иногда вопрос-дефиниция. Например: ответ студента № 1 и его вопрос к студенту № 2.

Практика преподавания показывает, что «беседа-кольцо» может проводиться как на материале общих, так и различных, но однотемных источников информации. Предметом обсуждения может быть также экстралингвистический материал: графики, рисунки, таблицы, схемы и т. д.

Выполнение перечисленных форм работы способствует как обучению говорению, так и обучению аудированию, т. к. обучающиеся прослушивают аудиотексты, монологи, произносимые студентами, реплики преподавателя, а также вопросы и ответы преподавателя и студентов в ходе беседы.

Задачей завершающего этапа при обучении аудированию является развитие умений и навыков понимания аудиотекстов на различных уровнях: детальное, общее и критическое понимание [8]. Если на первых двух этапах в неязыковом вузе происходит развитие умений детального и глобального понимания, то на завершающем этапе продолжается совершенствование названных умений и развивается умение критического понимания текста.

Для развития общего понимания аудиотекстов обучающемуся предлагаются, например, задания типа:

- Скажите, о чем идет речь в тексте.
- Назовите тему сообщения.
- Определите основную проблему аудиотекста.

В отличие от начальных этапов обучения, где для выполнения подобных заданий допускается двукратное прослушивание текста, на завершающем этапе текст предъявляется только один раз или увеличивается объем.

Для развития критического понимания аудиотекстов, предполагающего также и их детальное понимание, студентам можно предложить следующие задания:

- Прокомментируйте тему аудиотекста.
- Дайте оценку информации.
- Выскажите свою точку зрения относительно основной мысли.
- Обсудите идею в ходе дискуссии.
- Сделайте выводы.

Успешность обучения устной речи на завершающем этапе (как аудированию, так и говорению) достигается не только правильным отбором и четкой организацией учебного материала, но и рациональным использованием эффективных приемов и средств обучения.

Список литературы

1. Гаращенко В. Л. Методика обучения устной речи на II курсе неязыкового вуза в связи с чтением по специальности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Л. Гаращенко. — М., 1974. — 18 с.
2. Гез Н. И. К вопросу об обучении распознаванию речи при зрительном и слуховом восприятии // Иностранные языки в школе. — 1989. — № 2. — С. 27–39.
3. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 1. — С. 39–47.
4. Злотникова Н. В. К вопросу о целях и методах формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения // Пути оптимизации учебно-воспитательного процесса в вузе. — Ярославль, 1985. — С. 97–105.
5. Котлярова Л. Б. Имитационно-деловые игры как средство развития лингвистической и профессиональной компетенции будущих учителей // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 1. — С. 70–74.
6. Мирзоян А. П. Использование ролевых игр для обучения профессиональному общению на иностранном языке : дис. ... канд. пед. наук / А. П. Мирзоян. — М., 1985. — 234 с.
7. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В. Л. Скалкин. — М., 1981. — 248 с.
8. Скалкин В. Л. Основы теории обучения устной речевой коммуникативной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук / В. Л. Скалкин. — М., 1987. — 539 с.

Н. С. ПРОКОПЕНКО,

головний спеціаліст Національного інституту стратегічних досліджень,
національний координатор міжнародного моніторингового дослідження якості
природничо-математичної освіти TIMSS 2007 та TIMSS 2011

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ПРОВЕДЕННЯ МІЖНАРОДНИХ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В ОСВІТІ

У статті розглядаються особливості організації та проведення міжнародних моніторингових досліджень в освіті. Описуються етапи проведення досліджень та їх структурні складові.

Ключові слова: моніторинг, міжнародні дослідження, етапи дослідження, вибірка, інструментарій дослідження.

Постановка проблеми.

В Указі Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30.09.2010 р. № 926 наголошується на необхідності здійснення заходів щодо запровадження, починаючи з 2011 року, національної системи моніторингу рівня якості освіти та участі української сторони у відповідних міжнародних моніторингових дослідженнях [1].

З 1998 року в Україні започатковано вітчизняні моніторингові дослідження стану загальної середньої освіти: якості засвоєння змісту фізики за курс основної школи (1999 р.), якості основних підручників для 1–11 класів (2001 р.), якості математичної підготовки випускників основної, середньої та старшої школи (2002 р.), якості новостворених підручників для 2-х (2003 р.) і 3-х класів (2004 р.) та інші.

Водночас, при проведенні моніторингових досліджень в Україні досить часто використовується неапробований і нестандартизований інструментарій; практично відсутнє необхідне науково-методичне забезпечення для об'єктивного і надійного збору інформації; не розроблено чіткі організаційні процедури досліджень; відсутня достатня кількість кваліфікованих кадрів у даній сфері.

З огляду на це необхідно приділити особливу увагу адаптації зарубіжного досвіду проведення моніторингових досліджень в освіті.

Аналіз актуальних досліджень. Участь України у міжнародних моніторингових дослідженнях якості освіти має велике наукове та практичне значення. У міжнародних проєктах оцінюється стан освітніх систем у міжнародному та національному контекстах за результатами досліджень, що відбуваються на представницьких вибірках учнів різних країн з використанням одного і того самого інструментарію, що розробляється з урахуванням міжнародних стандартів та пріоритетів в освіті.

Розробку методологічних засад моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти

та формування понятійного апарату з питань моніторингу в освітній галузі здійснювали багато вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема В. Аванесов, І. Гавриленко, В. Кальней, Н. Кулемін, А. Майоров, Д. Матрос, Д. Полев, О. Севрук, І. Філімонова, С. Шишов, О. Юдіна та ін.

Питання організації моніторингу якості загальної середньої освіти на різних рівнях вивчали В. Безпалько, Є. Боровська, В. Попов, П. Голубков та ін. Різні аспекти використання результатів педагогічного моніторингу досліджували В. Горб, Л. Засорина, Є. Плюсіна та багато інших.

Загальні підходи до міжнародних досліджень в освіті представлено в роботах З. Батюкової, В. Мяснікова, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенка, П. Матвієнко, О. Овчарук, І. Тагунової, Т. Шапошнікової.

На думку Т. Лукіної, «будь-яке моніторингове дослідження — доволі складний і тривалий процес, що потребує ґрунтовної підготовки й ретельного дотримання певних правил, процедур і технологій. Лише в такому випадку отримані результати можна буде вважати об'єктивними й достовірними, використовувати їх для планування розвитку освітньої системи відповідного рівня та робити політичні висновки. Залежно від обраного об'єкта загальний план проведення моніторингового дослідження може мати деякі особливості, проте існує набір певних послідовних дій, що є обов'язковими для будь-якого дослідження якості освіти» [2].

Мета статті — висвітлення організаційних засад проведення міжнародних моніторингових досліджень, зокрема стандартів організації та проведення досліджень.

Виклад основного матеріалу. Глобалізація економіки та освітньої сфери призвела до інтенсифікації проведення міжнародних моніторингових досліджень в освіті. Це зумовило необхідність розробки міжнародними дослідними організаціями стандартів організації та проведення міжнародних досліджень.

Наведемо класифікацію міжнародних досліджень: бінарні дослідження, якщо участь в них беруть 2 країни; множинні — дослідження, в яких беруть участь декілька країн, що не пов'язані загальною належністю до якого-небудь освітнього простору; локальні — дослідження, в яких беруть участь декілька країн, що належать до певного освітнього простору (розвинуті країни, європейські країни, азіатські країни тощо); саме міжнародні дослідження, в яких беруть участь країни з різних континентів, водночас обов'язково є участь у цих дослідженнях країн з високим рівнем освіти (Гонконг, Сінгапур, Тайвань, Японія, Австралія, США, Канада, країни Європейського Союзу) [3].

Таблиця 1
Система міжнародних досліджень якості освіти

Міжнародні дослідження шкільної освіти			
Бінарні	Множинні	Локальні	Міжнародні
2 країни	Багато країн, що не об'єднані загальним аналізом даних	Багато країн, що об'єднані загальним аналізом даних	Країни різних континентів, що представляють загалом світовий освітній простір та країни з високим рівнем якості освіти

У літературних джерелах наводяться різні визначення міжнародних досліджень [4–6]. Ми будемо розглядати найбільш масштабне дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), в якому Україна брала участь у 2007 та 2011 рр.

Ці дослідження проводяться Міжнародною асоціацією з оцінювання навчальних досягнень IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), секретаріат якого знаходиться в Амстердамі (Нідерланди) разом зі своїми партнерами: TIMSS&PIRLS International Study Center, Lynch School, Boston College (Міжнародний освітній центр, Бостон), що здійснював загальне керівництво проектом, Statistics Canada (Канадський центр статистики, Оттава), Educational Testing Service (Служба тестування в галузі освіти, Принстон, штат Нью-Джерсі), центром IEA Data Processing and Research Center (Гамбург).

У дослідженнях, що проводить IEA, використовуються загальновідомі стандарти збору і звітності інформації в галузі освіти (SEDCAR, 1991), стандарти статистики в освіті (NCES, 1992), стандарти, що використовує американська служба педагогічного тестування (ETS) та американська асоціація психологів, а також сучасна система побудови представницьких вибірок [7; 8].

Стандарти організації і проведення масових досліджень в освіті є двох видів: описові, що описують специфічні методи і способи дослідження та рекомендаційні, що, крім опису методів і способів дослідження, надають практичні

рекомендації щодо найкращого використання того чи іншого методу дослідження. IEA використовує всі сучасні методи та способи організації досліджень, наводить практичні приклади, аналізує всі етапи дослідження [9].

Наведемо структурний опис стандартів етапів міжнародних моніторингових досліджень, що проводить IEA.

I етап. Проектування та менеджмент дослідження.

1. Планування дослідження.
2. Відбір координаційного міжнародного дослідницького центру.
3. Формулювання мети і завдань дослідження.
4. Визначення об'єктів дослідження.
5. Розроблення концепції дослідження.
6. Розроблення, удосконалення та затвердження плану проведення дослідження.
7. Визначення термінів і процедур дослідження.
8. Визначення методів обробки даних.
9. Розрахунок та формування вибірки.
10. Проведення нарад та засідань предметних комісій, навчання національних координаторів дослідження, менеджерів з бази даних дослідження, експертів щодо контролю якості.

II етап. Розроблення інструментарію дослідження.

1. Розроблення концептуальної моделі дослідження та критеріїв оцінювання результатів.
2. Розроблення специфікації для тестових матеріалів та анкет.
3. Розробка тестових матеріалів.
4. Створення схем оцінювання завдань.
5. Розроблення анкет (учнів, вчителів, адміністрації загальноосвітніх навчальних закладів, експертів з освіти, національних експертів з контролю якості).
6. Підготовка інструкцій з проведення дослідження (національних координаторів, шкільних координаторів, інструкторів з проведення тестування, національних експертів з контролю якості, експертів з оцінювання, експертів щодо введення даних).
7. Переклад матеріалів дослідження на мови країн-учасниць, адаптація та верифікація матеріалів дослідження.
8. Апробація інструментарію дослідження та процедур збору інформації (на окремих регіонах).

III етап. Проведення дослідження.

1. Проведення пілотної сесії дослідження для всіх країн-учасниць (пілотна перевірка інструментарію дослідження, процедур проведення та збору інформації).
2. Опрацювання результатів пілотної сесії дослідження (виявлення помилок, удосконалення інструментарію).
3. Проведення основної сесії дослідження.

IV етап. Збір та опрацювання результатів.

1. Збір та сортування матеріалів дослідження.

2. Навчання експертів з оцінювання та експертів щодо введення даних.
3. Перевірка, подвійна перевірка та кодування результатів дослідження.
4. Внесення результатів до бази даних, уточнення та перевірка бази даних дослідження.
5. Відправлення бази даних дослідження до IEA.
6. Відправлення тестових зошитів та анкет до IEA.

V етап. Аналіз даних та підготовка звіту.

1. Підготовка плану аналізу даних.
2. Обґрунтування аналітичних конструкцій і шкал для аналізу даних.
3. Оцінювання вибірки і похибок вимірювання.
4. Узагальнення статистичної інформації.
5. Представлення отриманих даних.
6. Початковий оглядовий звіт отриманих даних.
7. Визначення вільного доступу до даних.
8. Створення енциклопедій всіх країн-учасниць.
9. Підготовка технічного звіту.
10. Оприлюднення результатів дослідження.

У дослідженнях TIMSS2007 та TIMSS2011 Україна виконала всі вимоги до процедури проведення дослідження.

Після оприлюднення результатів дослідження 2007 року групою експертів, до якої увійшли науковці, методисти, вчителі та спеціалісти Міністерства освіти і науки України, було здійснено аналіз результатів дослідження на національному рівні і в порівнянні з іншими країнами-учасницями. Робочі групи виробили рекомендації щодо удосконалення змісту навчальних предметів (математики, фізики, біології, хімії, географії) та навчально-виховного процесу.

Так, зокрема, у збірники завдань для державної підсумкової атестації з математики було внесено відповідні зміни з урахуванням результатів дослідження: удосконалена структура і схема оцінювання завдань, змінені фабули задач, внесені завдання практичного змісту, збільшено відсоток завдань з теми «Аналіз даних». Автори підручників з математики переглянули системи вправ та розробили відповідне навчально-методичне забезпечення до підручників, тобто було проведено останні етапи моніторингового дослідження — прогностичний і здійснення корекційної діяльності.

Таким чином, у світі розроблені стандарти проведення моніторингових досліджень в освіті. Багато країн проводять свої національні дослідження відповідно до міжнародних стандартів. Серед них США, Японія, Австралія, Нова

Зеландія, більшість країн Європейського Союзу, Південна Корея.

Висновки. Представлений аналіз організаційних засад міжнародного моніторингового дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS 2007 дозволить розробити національні стандарти проведення моніторингових досліджень якості математичної освіти в Україні. Найбільш ефективними будуть дослідження, які проведені на вибірках, що формуються для міжнародних досліджень.

Список літератури

1. Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30 вересня 2010 року № 926 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://president.gov.ua/>
2. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. — К. : К.І.С., 2004. — 128 с.
3. Найденова Н. Н. Стандарты организации и проведения международных исследований в образовании // Материалы научно-практической конференции. — М., ИТОП РАО, 1999.
4. Вульфсон Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX—XXI вв. // Педагогика. — 2002. — № 10.
5. Лиферов А. П. Транснациональные корпорации в мировом образовании и научных исследованиях / А. П. Лиферов. — М. : Пед. поиск, 2003.
6. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світовий досвід // Педагогіка і психологія. — 2003. — № 1. — С. 108—116.
7. Kish L. Survey Sampling / L. Kish. — New York : John Wiley and Sons, 1995.
8. Levy P. S. Sampling of Populations : Methods and Applications / P. S. Levy, S. Lemeshow. — 3rd ed. — New York : John Wiley and Sons, 1999.
9. Martin M. O. Technical Standards for IEA Studies / M. O. Martin, K. Rust, R. J. Adams (Eds.) ; with contributions from N. Caldwell, P. Foy, D. Hastedt, M. O. Martin and I. V. S. Mullis. — Amsterdam : IEA, 1999.

Прокопенко Н. С. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПРОВЕДЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ МОНИТОРИНГОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ.

В статье рассматриваются особенности организации и проведения международных мониторинговых исследований в образовании. Описываются этапы проведения исследований и их структурные составляющие.

Ключевые слова: мониторинг, международные исследования, этапы исследования, выборка, инструментарий исследования.

Prokopenko N. INSTRUMENTS FOR MONITORING OF TIMSS 2007 (TRENDS IN INTERNATIONAL MATHEMATICS AND SCIENCE STUDY).

This article describes characteristics of the organization and conduction of international monitoring research in education, describes the stages of the researches and their structural components.

Keywords: monitoring, international research, stages of the research, sampling, research instruments.

О. М. КОЗАК,
музичний керівник ОДНЗ № 283

ВИКОРИСТАННЯ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ЕЛЕМЕНТІВ АРТ-ТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ДИТИНИ

Ми живемо у світі технічної цивілізації, у світі, де саме суспільство влаштовано як складний механізм. Цей світ створюється зусиллями численних вчених, інженерів, винахідників, захоплених процесом технічного прогресу, який набирає все більше обертів.

Здається, що пройде ще якийсь час і людина загубиться в інформаційному хаосі. Вона, як на зорі цивілізації, буде змушена пізнавати цей світ методом спроб і помилок.

У наш, перенасичений інформацією, надмірно швидкий та метушливий час людина втрачає чітку, закінчену структуру, що поєднує елементи її знань у ціле, а задовольняється лише безладно вихопленою сумою понять, які являють собою мозаїку, часом досить яскраву, проте абсолютно марну, іноді навіть руйнівну для повноцінного розвитку й існування особистості.

Тому сьогодні перед суспільством виникло питання щодо виховання духовно багаті особистості, яка нестандартно мислить, має високий потенціал і високу культуру, усвідомлює свої бажання, можливості, здібності та відчуває повноту життя і особистісну цілісність.

Сьогодні розвиток креативності як здатності до творчості набуває особливої значущості, бо вона є базовою якістю особистості, її ядром про що підкреслюється у новій Базовій програмі розвитку дитини «Я у Світі».

Враховуючи принципи Базової програми розвитку дитини «Я у Світі», ми дивимось на дитину як на дитину-винахідника, дитину, що прагне відкривати світ і себе в ньому, яка вміє самостійно здобувати знання, бо добре знає, для чого їй це необхідно.

Креативність — це сукупність властивостей особистості, що забезпечують її входження в творчий процес і є складовою обдарованості.

Творчість — це діяльність, яка породжує щось якісно нове, таке, що відрізняється неповторністю, оригінальністю, суспільно-історичною унікальністю. Розвиток творчих здібностей — це крок до якісно нового сприйняття життя, сприйняття з позиції свого дійсного «Я».

Для творчої особистості характерні її спрямованість на вирішення будь-якої проблеми або завдання, високий рівень зосередженості, здатність сприймати неточності, відхилення, незвичайність і унікальність властивостей об'єкта, вміння вбачати зв'язки між ознаками, яких

формально не існує, сприймати комплексно і об'єктивно, звільнюватись від фіксованої установки.

На сьогоднішній день креативність особистості — це дуже важлива і унікальна якість.

Нова Програма розвитку дитини «Я у світі» пропонує подивитися на неї очима творчого вихователя, який вміло розкриває здібності дитини, закладені природою, і забезпечує формування творчої особистості.

Раніше поняття «творчість» розглядалось педагогами-дошкільниками виключно в продуктивних видах діяльності. Креативність є базовою якістю особистості, яка формується в усіх видах діяльності через всі лінії розвитку. Дитина не народжується креативною. Ця якість формується і розвивається в процесі пізнання навколишнього світу, краси природи, мистецтва. Креативність — передумова розвитку творчості.

Розвиток сучасної дитини як особистості передбачає максимальну реалізацію нею своєї активності, самостійності, творчої ініціативи, прагнення обирати на власний розсуд шляхи й засоби досягнення цілей, намірів, забезпечення власних потреб.

Водночас Базова програма створює простір для творчого використання різних педагогічних технологій, виявлення творчості й гнучкості у підході до дитини.

Останнім часом багато авторів пишуть про актуальність та доцільність використання в навчально-виховному процесі елементів арт-педагогіки і арт-технологій.

Арт-педагогіка — це синтез двох галузей наукового знання (мистецтва та педагогіки), які охоплюють питання формування основ художньої культури через мистецтво і художньо-творчу діяльність (музичну, образотворчу, художньо-мовну, театралізовано-ігрову).

Арт-терапія — це метод розвитку та удосконалення особистості в процесі реалізації творчого потенціалу, закладеного в кожній людині. Це синтез декількох галузей наукового знання — мистецтва, медицини та психології.

Численні наукові роботи, пов'язані з вивченням терапії мистецтва, показують її ефективність та перспективність в області інтегративної медицини, загальної, спеціальної психології, додають їй статусу цілого наукового напрямку.

Отже, ми вирішили подивитися на арт-терапію як на сукупність методик, побудованих на використанні різних видів мистецтва у своєрідній символічній формі, що дозволяють стимулювати креативні прояви дитини.

Таким чином, ми розглядаємо арт-терапію не тільки як зцілення творчістю, а як метод розвитку та удосконалення особистості в процесі розкриття і реалізації творчого потенціалу.

Керівним принципом в арт-терапії є участь у спонтанному процесі розвитку творчості, як індивідуальному, так і груповому, в процесі якого дитина отримує можливість усвідомити себе як особистість і виявити свою неповторну індивідуальність.

Отже головні завдання музичних занять: спонукати дитину до творчості, створювати умови для виховання бажання творити, не заважати їй творчо розкриватися і коректно керувати цим процесом.

Для прояву дитиною творчої активності важливо забезпечити їй розвивальне середовище. З цією метою доцільно використовувати розвивальні завдання; правильно оцінювати досягнення дітей у творчій діяльності; не переривати творчий процес; утримуватися від використання негативних оцінок під час прояву дитиною творчої активності; без критики приймати всі дитячі твердження, не зловживати гальмівним впливом критичних зауважень; створювати ситуації вільного спілкування, обміну думками.

Сприйняття музики не вимагає попередньої підготовки дитини. Певна річ, що музичні образи і музична мова повинні відповідати віку дитини, стримувати дуже збуджені темпераменти і активізувати загальмованих дітей, регулювати координацію рухів.

Як показує досвід, музикотерапевтичний напрямок роботи сприяє поліпшенню загального емоційного стану дітей; забезпеченню якості виконання рухів (розвиваються виразність, ритмічність, координація, серійна організація рухів); корекції і розвитку відчуттів, сприйняття; стимуляції мовної функції.

Найбільш яскравим і типовим проявом творчості є уява і фантазія, які допомагає розкрити музична терапія. Тому у нас на музичних заняттях діти багато слухають для налаштування на потрібні види діяльності. Наприклад, для релаксації та концентрації уваги — фонограми звуків лісу, співу птахів, п'єси з циклу «Пори року» П. І. Чайковського та ін.; для підвищення тону організму і покращання настрою — «Каприз № 24» Нікколо Паганіні в сучасній обробці, «Болеро» Равеля та ін. А після прослуховування музики діти обов'язково розповідають про свої враження, почуття, про образи, які вона викликала.

Найулюбленишим заняттям під час таких музичних сеансів у наших дітей є гра «Доторкнись до музики». Дітям пропонуються заздалегідь підготовлені картки з матеріалами різної фактури (наприклад, вата, хутро, гла-

денький шовк, твердий камінь, клаптик колючої губки). Діти повинні вибрати ту фактуру, яка на дотик підходить до прослуханої музики (наприклад, хутро — ніжна, м'яка; камінь — тверда, сильна; колючки — зла, страшна та ін.) та пояснити свій вибір.

Додаткову насолоду на творчих сеансах музичної терапії приносить аромотерапія. Під музику в аромолампі казково горить свічка. Для релаксації ми використовуємо лаванду, розмарин та ін. Якщо потрібен тонізуючий ефект, використовуються, наприклад, лимон, евкаліпт. З метою уникнення у дітей алергічних реакцій, про використання аромотерапії заздалегідь повідомляємо батькам на зборах.

Наші діти слухають музику і під час танцювально-рухової терапії для створення власної танцювальної імпровізації. Та інколи який-небудь спонтанний рух дитини, яка у захваті імпровізує під музику, буває краще і яскравіше створених дорослими танцювальних постановок.

Слід зауважити, що на музичному занятті для розвитку креативних якостей дитини велике значення має імпровізація. Це імпровізація рухів в танцювально-руховій терапії, вокальна імпровізація у вокалотерапії.

Спонукати дитину до імпровізації допомагають ігри, наприклад, «Співочий м'яч», коли м'яч передається по колу, і той, хто його зловить, виконує вокальну чи танцювальну імпровізацію; добре відома всім гра «Кільце», коли ведучий у складених долонях тримає кільце і торкається долоней граючих дітей, і кому він його передасть, той і виконує імпровізацію.

Отже, використовуючи на музичних заняттях елементи арт-терапії та створюючи умови для виховання творчої особистості, ми стаємо свідками та співучасниками унікального процесу відкриття дитиною скарбів своєї душі.

Список літератури

1. Алаб'єва Є. А. Психогімнастика в дитячому садку / Є. А. Алаб'єва. — М., 2003. — 87 с.
2. Енциклопедія традиційної народної медицини. — М.: ТОВ «Видавництво АСТ»; «Причетність», 2002.
3. Каява Є. Є. Музичні ігри й танці в дитячому садку: посіб. для муз. керівників дитячих садів / Є. Є. Каява, Л. М. Кондрашова, С. Д. Руднева. — Л.: Просвіта, 1993. — 398 с.
4. Медведева Є. А. Арт-педагогіка та арт-терапія в спеціальній освіті / Є. А. Медведева, І. Ю. Левченко, Л. Н. Комісарова, Т. А. Добровольська. — М.: Вид. центр «Академія», 2001. — 248 с.
5. Поваляева М. А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов: коллективная монография / М. А. Поваляева. — Ростов н/Д: Феникс, 2002. — 352 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКИХ ТАБЛИЦ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Меня постоянно волновал вопрос: как сделать процесс обучения доступным и увлекательным, эффективным и творческим?

У В. А. Сухомлинского есть замечательные строки: «Ищите в неисчерпаемой сокровищнице нашего родного языка жемчужины, которые зажигают огонек восторга в детских глазах...».

Я думаю, что выход из этого положения — это поиски таких форм и методов обучения, которые помогают усвоить программный материал, оживить процесс обучения, сосредоточить внимание на главном, систематизировать знания, активизировать познавательную самостоятельность.

Так я пришла к мысли о необходимости создания авторских таблиц для 1–2-х классов.

По содержанию — это фонетические, фонетико-графические, орфографические таблицы, представленные в виде дидактического материала.

Таблицы содержат проблемно-поисковые задания на сравнение, сопоставление, классификацию, обобщение материала. По первым таблицам ученики учатся выделять звуки на наглядных картинках (для лучшего различения звука и буквы звуковые модели, а затем и транскрипции слов выполнены строго на желтом фоне). В последующих таблицах звуковые схемы заменяются транскрипциями.

Предлагаемые памятки, опорные схемы можно оставлять в классе на несколько дней, чтобы учащиеся лучше усваивали изучаемый материал, могли применять их для формирования навыков грамотного письма.

Я провела ассоциативный эксперимент в 1–2-х классах. Орфографическая грамотность учащихся повысилась на 25 %. В результате практической работы по данным таблицам с применением интерактивных методов обучения легко и эффективно были усвоены детьми следующие орфограммы: сочетания ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ, ЧК, ЧН, ЩН, НЩ, ТСЯ, ТЬСЯ [ЦА], проверяемая и непроверяемая гласная в корне слова, парные глухие и звонкие согласные, непроизносимые согласные, мягкий знак в конце слова, разделительный мягкий знак, разделительный твердый знак.

Урок № 1

Тема. Слог. Перенос слов.

Цели: а) продолжить работу над каллиграфическим письмом; б) дать детям представление о слоге как об артикуляционно-произносительной единице; в) познакомить с делением

слов на слоги по наличию в них гласных звуков.

Оборудование. «Буквенная мозаика», карточки-слова, карточки-слоги, таблица № 3.

Ход урока

I. Организационный момент.

— Я тетрадочку возьму,
в уголочек положу,
а теперь ее открою.

Я, друзья, от вас не скрою:
ручку я вот так держу

(дети показывают, что указательный пальчик направляет ручку, а держит большой и средний палец).

Сяду прямо, не согнусь
(дети выпрямляют спинки, ноги ставят на пол — готовы к работе).

За работу я возьмусь
(пишут число, классная работа).

II. Тема урока.

1. Знакомство с темой урока:

— Все мамы знают, что любят их дети. Учитель тоже знает, что дети любят «Киндер-сюрприз». Сегодня Киндер-сюрприз пришел к нам в гости на урок. Он будет учиться с нами делить слова на слоги. (Учитель кладет на полочку Киндер-сюрприз).

2. Чистописание.

а) Игра «Буквенная мозаика».

— Возьмите первый сюрприз. Соберите буквы.



(Ученик у магнитной доски выполняет задание).

— Что можно сказать о буквах, которые получились? (получились буквы ЭМ, О, Дэ). Попробуйте из них составить слово. Прочитаем это слово хором (Дом).

б) Работа в тетрадях.

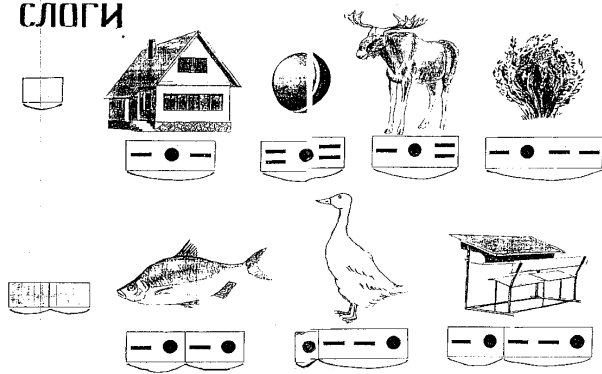
— К нам «пришли» прописная и строчная буква Д, д. (Учитель показывает образец).

Дети проговаривают правильное соединение букв в слове «дом»:

Д д о м дом

3. Поиск гласных и деление на слоги. (Работа по таблице 3).

СЛОГИ



Дети осуществляют звуковой анализ слов, обозначающих предметы на картинках (фронтальная работа): ДОМ, МЯЧ, ЛОСЬ, КУСТ.

— Давайте попробуем поделить слово на части. (Не получается).

Дети произносят каждое слово на картинке. При произнесении этих слов рот открывается только один раз, т. е. каждое слово целиком произносится одним толчком выдыхаемого воздуха.

— Обратите внимание, сколько гласных звуков в каждом из этих слов? (По одному). Сделаем вывод: слово, в котором есть один звук, составляет один слог.

Учащиеся записывают эти слова, создают звуковую модель под словом (по вариантам). Затем учащиеся делают звуковой анализ двусложных слов.

— Давайте поделим эти слова на части. Когда мы произносим слово не полностью, а делим его на части — это значит, что мы делим его на слоги. Обратите внимание, сколько гласных звуков в слове РЫБА? (Два звука.) А на сколько частей можно разделить это слово? (РЫ-БА. На две части.) Значит в этом слове два слога.

Дети записывают с новой строки слова РЫБА, УТКА, ПАРТА, создают звуковую модель, делят слова на слоги.

4. Беседа и рассказывание сказки учителем.

— Какой звук образует слог? (Гласный.)

— От чего зависит количество слогов в слове? (Сколько в слове гласных, столько и слогов).

Сказка

В прекрасной стране Звуков живут гласные и согласные. Они очень дружны между собой. Согласные во всем соглашаются с гласными. А гласные командуют тем, сколько слогов должно быть в словах.

Когда согласные и гласные становятся рядом, происходят удивительные вещи — образуются слоги. Слог — это союз гласных и согласных. Правда, слог может состоять из одного гласного звука, а вот из одного согласного звука слога не получится.

5. Игра.

— Киндер-сюрприз приготовил еще одну игру, которая называется «Мозаика слов».

Прочитайте слово, которое на карточке, определите количество слогов.

В маленький Киндер-сюрприз собираем слова, состоящие из одного слога:

Гриб, дом, сад, кот, глаз, тигр, лев, круг, сон, день.

— Второй Киндер-сюрприз побольше первой. Соберем в него двусложные слова:

Грибы, дома, сады, кошка, роза, кукла, ручка, пенал.

— А в самый большой Киндер-сюрприз соберем оставшиеся слова.

Что можно сказать о количестве слогов в этих словах?

Ребята, ученик, корова, собака, воробей, сорока, лисица, карандаш. (Эти слова состоят из трех слогов).

III. Закрепление и осмысление изученного материала.

1. Работа над делением слова на слоги для переноса.

а) Работа с учебником.

— Дети, как вы думаете, для чего нам надо уметь делить слова на слоги? (Чтобы уметь переносить их с одной строки на другую). Правильно. Откроем учебник: авт. Е. С. Сильнова. Русский язык, 2 класс и прочитаем правило на странице 37.

б) Объяснение домашнего задания.

Ученики рассматривают упражнение № 81, разбирают устно под руководством учителя выполнение этого задания.

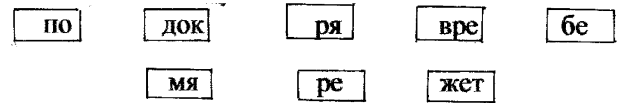
2. Физминутка.

3. Составление предложения.

— Когда слоги собираются вместе, то из них складываются слова.

Каждое слово спешит рассказать о себе. А когда вместе собираются слова, то получаются предложения. Они могут о многом рассказать.

— Откройте второй сюрприз. Составьте из слогов пословицу и запишите ее.



(Порядок время бережет.)

— Каким образом порядок может беречь время? (Когда все лежит на своих местах, не надо тратить время на поиск. При правильном режиме дня после выполнения домашнего задания остается время для развлечения.)

4. Составление рассказа из предложений.

— Откройте третий сюрприз. Прочитайте предложения и составьте из них рассказ.

Юля пошла в лес собирать ягоды. Пришла осень. Хороши ягоды!

— Спишите первое предложение. Подчеркните двусложные слова. (Юля, пошла.) Разделим их на слоги. А как можно разделить

эти слова для переноса? Давайте прочитаем правило на странице 38.

5. Работа в парах.

На карточках написаны слова. Надо выделить слова, которые нельзя переносить:

Котята, это, коньки, лошадь, день, этаж, Оля, ягоды, эхо, пруд.

IV. Итог.

Игра — нехитрая штука, да в каждой игре наука.

— Что мы вспомнили сегодня на уроке? (Из чего состоят слова.)

— Чему научились? (Делить слова на слоги для переноса.)

— Какие правила переноса вы знаете? (Слова переносятся с одной строки на другую по слогам. Одну букву нельзя оставлять на строчке и переносить на другую строчку.)

Урок № 2

Тема. Ударение.

Цели: а) продолжить работу над формированием каллиграфических навыков; б) закрепить знания об ударении, способах выделения ударных слогов в слове; в) ознакомить учащихся с ролью ударения в значении слова; различать значения слов в предложении.

Оборудование: карточки для работы в парах, таблицы № 4 «Слоговый состав слов. Деление слов на слоги», № 6 «Ударение», учебник.

Ход урока

I. Актуализация опорных знаний учащихся.

1. Работа над подбором слов к слоговой схеме. (Таблица № 4)

	книга	
	полка	
	лайка	
	луна	
	трава	

— Расшифруйте схему. (Схема показывает, что слово состоит из трех слогов).

— От чего зависит количество слогов в слове? (Сколько в слове гласных звуков, столько и слогов).

— Молодцы!

2. Сопоставление звука и буквы.

— Прочитайте слова. Из скольких слогов состоят все эти слова? (Из двух слогов). Найдите схему первого слова КНИГА ()

ПОЛКА () ЛАЙКА () ТРАВА () ЛУНА? (Схемы слова ЛУНА нет). Молодцы! Давайте сами составим звуковую модель этого слова.

Дети записывают слово в тетради и выполняют задание. Взаимопроверка задания.

— Для чего можно использовать умение делить слова на слоги? (Для правильного переноса слов.)

3. Работа в парах.

Найдите и исправьте, пожалуйста, ошибки в переносе слов:

Мо-ст, фор-ма, ла-мпа, б-инт, А-ня, ка-ран-да-ши

— Какие слова правильно разделили для переноса?

II. Мотивация учебной деятельности.

1. Анализ слов, демонстрирующий функцию ударения. Работа по таблице № 6:

ЗАПОМНИ:
Алфавит, по алфавиту,
в алфавитном порядке.

Солнце село. Село наше большое.
Мы видели старинный замок.
На портфеле удобный замок.

— Рассмотрите иллюстрации. Чем интересны данные слова — названия изображенных предметов? (АТЛАС — это книга, в которой собраны все географические карты мира, а АТЛАС — это разновидность ткани). Рассмотрим их звуковые модели. (Они одинаковы). Что различает эти слова? (Постановка ударения. В первом слове ударение падает на первый слог, а во втором — на второй). Запишите эти слова парами:

áтлас
атлáс

2. Работа над загадками. Дети открывают учебник на странице 41.

— Рассмотрите рисунки. Найдите картинку, которая является отгадкой.

Маленькая собачка,
Свернувшись лежит.
Не лает, не кусает,
А в дом не пускает.
(Замóк)

Это очень крепкий дом,
Много башенок есть в нем,
Принц прекрасный в нем живет
И на бал принцессу ждет.
(Зáмок)

Запишите под диктовку отгадки в столбик.

áтлас замóк
атлáс зáмок

— Чем же отличаются эти слова? (Ударением)

— Что помогло различить эти слова по смыслу, если все буквы в них одинаковые? (Постановка ударения)

— Что такое ударение? (Ударение — это выделение одного из слогов в слове с большей силой).

III. Сообщение темы и цели урока.

1. Работа по учебнику.

— Догадайтесь, о чем пойдет сегодня речь на уроке русского языка? (Об ударении). Прочитайте правило на странице 40.

Выполнение упражнения.

2. Игра «Кто быстрее?»

Цель игры — развивать умение выделять ударный гласный в слове.

Учитель записывает на доске три ряда слов. В игре принимают участие 3 команды. Учащиеся по очереди выходят к доске и ставят ударения в словах:

корова	клетка	молоко
мосты	птица	морозный
молодой	школьники	мебель
волки	золотой	появились
памятник	дождливый	лошадь
телефон	синица	город
мебель	бегут	кружится

3. Рассказ учителя с элементами беседы.

Чтение стихотворения учителем:

Мы в слове слог ударный
Найдем элементарно,
А когда его найдем,
Громче всех произнесем!

— Каким образом можно найти ударный слог? («Позвать» предмет, переспросить или пропеть слово).

— Сколько ударных гласных может быть в слове? (Только один).

— Еще есть один способ, помогающий определить ударный гласный. Нужно «подвигать» ударение — поставить ударение по очереди на каждый гласный в слове, например: САХАР или САХАР.

4. Работа со словами, произношение которых нужно запомнить.

— Только надо быть очень внимательными. В русском языке есть слова, правильное произношение которых нужно запомнить. (Работа по таблице № 6). Например: слово АЛФАВИТ произносится с ударением на последнем слоге. Это надо запомнить.

Дети записывают слова в тетради, ставят ударения, проговаривают эти слова:

Алфави́т, по алфави́ту,
в алфави́тном порядке.

Выполнение упражнения № 91 на странице 41 (устно).

IV. Систематизация и закрепление полученных знаний.

Работа над определением лексического значения слова.

— Мы с вами наблюдали сегодня, как может измениться значение слова при перестановке ударения. (Таблица № 6). Прочитайте предложения. Спишите их в тетрадь, поставьте ударения над выделенными словами. Можно ли назвать это текстом? (Нет.)

V. Домашнее задание.

— Прочитайте упражнение № 92. Можно ли это назвать текстом? (Да. Все предложения связаны между собой по смыслу.) Придумайте заглавие.

— Что вы узнали о соловье из первого предложения? (Соловей начинает петь с вечера и поет всю ночь.)

— Что говорится о пении соловья в последнем предложении? (В последнем предложении говорится, что нет в мире прекрасней голоса, чем голос этой птички.)

— Подберите к слову «прекрасный» близкие по значению слова. (Красивый, чудесный.) Выполните это упражнение самостоятельно дома.

VI. Подведение итогов.

— Что мы повторили на уроке?

— Чему научились?

— Что больше всего запомнилось?

Урок № 3

Тема. Ударные и безударные гласные. Обозначение их на письме.

Цели: а) обобщить знания учащихся об ударении; б) развивать умения определять ударный и безударный слоги в слове, произношение и обозначение их на письме; в) систематизировать знания учащихся о гласных звуках.

Оборудование: игрушка-бегемот, предметные картинки: стрелы, мячи, грибы, свечи.

Ход урока

I. Организационный момент.

— Сегодня к нам на урок письма пришел бегемотик. Давайте ему покажем, как надо сидеть за партой и правильно держать тетрадь во время письма.

II. Мотивация учебной деятельности.

1. Каллиграфическая минутка:

(Повторяем соединение прописных букв «о» и «эл», «е» и «эл»)

*ол ел
Солнце село за село.*

2. Проверка знаний, умений и навыков учащихся, необходимых для восприятия нового материала.

а) повторение знаний об ударении.

— Ничего не заметили в этом предложении? (В этом предложении есть два одинаковых слова, но с разной постановкой ударения).

— Какие еще слова вы помните?

(за́мок — замо́к, а́тлас — атла́с, кру́жки — кру́жкí, гво́здики — гво́здики, мука́ — му́ка, сто́ит — стои́т, берегу́ — к бе́регу).

— Каким же образом можно найти ударный слог? (Нужно «позвать», пропеть или переспросить слово).

б) постановка ударения в словах:

— Бегемотик, сможешь прочитать слова? (Бегемотик читает слова в вопросительной форме. Дети называют, на какой слог падает ударение).

зайка	машина	карандаш
ручка	коробка	магазин

Дети делают вывод, что ударение может стоять на первом, на втором и на третьем слоге.

в) фронтальная работа:

— Пишем и объясняем, на какой слог падает ударение: *осень, зима, автобус, тетрадь, школа.*

— А для чего надо уметь ставить ударение? (Чтобы правильно говорить)

Запись на доске:

...чтобы правильно говорить;

...чтобы правильно читать.

— Прочитаем слова, обращая внимание на ударение:

поняла
начала
взяла
звонит (он)
звонит (она).

— Как же можно «прочитать» ударение? (Ударение ставится над буквой, обозначающей ударный гласный звук).

— Давайте повторим, какие звуки называются гласными.

г) Работа по таблице № 5.

○					
[а]	[о]	[э]	[у]	[ы]	[и]
— ● —					
[а]	[о]	[э]	[у]	[ы]	[и]
зал	пол	цех	пух	бык	?
пар	ток	цел	луг	сын	?
= ● —					
[а]	[о]	[э]	[у]	[и]	[ы]
ряд	вёл	сел	люк	мир	?
мял	нёс	цел	тюк	кит	?
Ах! Ох! Эх! Ух!					

**Аня, Оля, Эля, Игорь, Уля;
аист, окунь, эхо, искра, ум**

С КАКОГО ГЛАСНОГО ЗВУКА НЕ НАЧИНАЮТСЯ
СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ?

(Первичная работа по данной таблице проводится на уроке по теме «Гласные звуки. Обозначение их на письме», а на данном — закрепление.)

— Давайте вспомним, сколько же букв русского алфавита обозначают гласные звуки? (10: *а, о, э, у, ы, и, я, ё, е, ю.*) Какие звуки обозначают эти буквы? ([а], [о], [э], [у], [ы], [и]).

Ученики, пользуясь таблицей, самостоятельно готовят ответ с элементами рассуждения: «В русском языке 6 гласных звуков. Они обозначаются 10 буквами. Звук [а] обозначается буквами *а* и *я*, звук [о] — буквами *о* и *ё*, звук [э] — буквами *э* и *е*, звук [у] — буквами *у* и *ю*, звук [ы] — буквой *ы*, а звук [и] — только буквой *и*.

III. Изучение нового материала.

1. Наблюдение за произношением и написанием гласного звука в ударном и безударном слоге.

Учитель показывает предметные картинки.

— Что изображено? (СТРЕЛЫ)

— Какой гласный звук слышим в ударном слоге? (Звук [э])

— Какой буквой он обозначается? (Буквой «е»)

— Изменим слово так, чтобы оно обозначало один предмет (Стрелá).

— Какой звук слышим в безударном слоге? (Звук [и])

— Какой буквой он обозначается (Буквой «е»)

На доске запись:

[э] [и]
Стрелы — стрелá

Аналогично проводится работа со словами мяч — мяч́и, дом — домá.

— Какой вывод можно сделать о произношении и обозначении гласного в ударном и безударном слоге?

2. Работа с учебником (с. 49).

— Молодцы! Вы прямо правило составили! Грамотное! Давайте прочитаем правило в учебнике, которое составляли ученые.

3. Дифференциация ударных и безударных звуков.

— Ой, смотрите, сидит наш Бегемотик со своим другом Бегемотом и плачет.

— Чего ты плачешь, дружище? Не знает он, дети, как правильно писать «вода» или «вада»? Бегемотик, а ты проверь: вода — воды. Оказывается, он не знает, как проверять обозначение гласного в слоге!

— Все очень просто, Бегемотик, безударный гласный требует проверки, а ударный — проверки не требует, пиши как слышишь! Для проверки безударных есть подсказки (запись на доске):

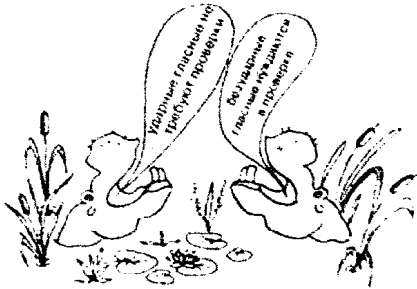
Безударный гласный
проверяй ударением.

Подсказка:

- 1) один
- 2) много
- 3) ласково
- 4) какой?

IV. Закрепление изученного на уроке.

1. Работа в парах.



— Ребята, давайте поможем бегемотам. Если в слове есть ударный гласный, вы рисуете небольшую черточку для первого бегемотика, если безударный гласный — для второго бегемотика.

— Каждая черточка — часть «каната»: чем больше черточек, тем длиннее «канат», по которому выберутся бегемоты на берег. Интересно, какой из бегемотов быстрее выберется из воды?

...Только я лег —
Звонок!
— Кто говорит?
— Носорог.
— Что такое?
— Беда! Беда!
Бегите скорее сюда!
— В чем дело?
— Спасите!
— Кого?
— Бегемота!
Наш Бегемот провалился в болото...
— Провалился в болото?
— Да.
И ни туда, ни сюда!
Он утонет, утонет в болоте,
Умрет, пропадет бегемот!!!
— Ладно! Бегу! Бегу!
Если смогу, помогу!

— Бегемотики очень довольны!

3. Практическое применение знаний.

— Давайте воспользуемся подсказками и попробуем проверить обозначение безударного гласного. Запишем слово «следы».

— На какой слог падает ударение?

— Какой гласный слышим в безударном слоге? (Звук [э]). Какую букву пишем?

— Изменим слово так, чтобы оно обозначало один предмет (*след*). Это слово проверочное. Какой звук произносится отчетливо? На какой слог падает ударение?

Аналогично проводится работа со словами *коты* — *кот*.

— Запишем слово «осень».

— На какой слог падает ударение?

— Какой гласный слышим в безударном слоге? (Звук [э]).

— Какую букву пишем? (Пишем букву «е».)

— Подумайте, какая подсказка в данном случае нам подойдет? Как лучше изменить слово? (Осенний и т. д.)

На доске постепенно появляется запись:

Следы — слѣд
Коты — кот
Осень — осенний
Рекá — рѣки
Озѣра — о́зеро

4. Словарная работа.

— Ребята, оказывается, эти слова волшебные. Если из каждого первого слова в столбике взять первую букву, то у нас получится еще одно слово. Прочитайте его. (*Скоро*)

— На какой слог падает ударение? Какой гласный слышим в безударном слоге?

— Подберите проверочное слово, воспользуйтесь подсказками.

— Не получается? Правильно. Это словарное слово. Его нужно запомнить.

— Запишем его. Составим с этим словом и теми словами, которые мы писали на уроке, предложение.

5. Домашнее задание. Страница 50, упражнение 111.

Объяснение выполнения задания.

V. Итог урока.

Н. Е. ГЕОРГИЕВА,

учитель-методист, учитель начальных классов общеобразовательной частной школы I–III ступеней «Костанди» г. Одессы,

Н. Г. ЛУЦИШИНА,

зав. научно-методической лабораторией дошкольного и начального обучения ООИУУ

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА

«Запоминалки»

для развития грамотности письма

В первом и втором классах все дети стараются избегать трудностей в обучении. Они с удовольствием выполняют ту работу, которая вызывает положительные эмоции. Им нравится учиться играя. Предлагаю родителям и учителям использовать так называемые запоминалки, выбранные из номеров журнала «Начальная школа».

«Запоминалки» — это маленькие и веселые рифмованные упражнения, насыщенные орфограммами. «Запоминалки» служат для выделения орфограммы и запоминания ее правописания в игровой форме. Их использование позволяет ребенку произвольно запомнить правописание часто встречаемых слов. Такие упражнения расширяют представления детей о несоответствии написания и произношения, помогают понять и запомнить правила проверки.

Веселые стишки-запоминалки на правило «Проверяемые безударные гласные».

Безударный хитрый гласный:
Слышим мы его прекрасно,
А на письме какая буква?
Здесь поможет нам наука:
Гласный ставь *под ударенье*,
Чтоб развеять все сомненья!

Село, гнездо, сосна, весна —
одна из гласных неясна.
Сосна, вода, дела, трава —
проверить надо все слова.
Безударный гласный — *стоп!*
Писать опасно!
Слуху вы не доверяйте —
Удареньем проверяйте:
сосны, воды, травы, дело,
а теперь пишете смело.

Не верь таким словам на слух,
коль есть в них безударный звук.
Ты в них число лишь измени,
подскажут гласную они:
сёла, гнёзда, вёсны
и, конечно, сосны.

Гряда, цена, скала, весна,
коза, стрела, стена, сосна,
места, земля, столяр, сова —
проверить надо все слова.

Ты будь внимательным, мой друг:
в словах есть безударный звук,
поставь его под ударенье,
потом пиши стихотворенье.

Для самостоятельных упражнений:

Р...чной, л...сной, г...ристый,
М...рской, р...дной, л...систый.
Проверь слова, да не сп...ши,
красиво, грамотно сп...ши.

Стр...на, з...мля, стр...ла, с...сна,
Гр...да, ск...ла, зв...зда, в...сна,
Р...са, з...рно, сл...ды, л...сток,
К...рмушка, оз...ро, цв...ток.
Диктанту нашему конец,
кто не ошибся — молодец!

Для обучения правописанию парной звонкой и глухой согласной можно использовать такие упражнения:

Если слышишь *парный звук*,
будь внимательным, мой друг,
парный сразу проверяй,
слово смело изменяй:
«зуб» — на «зубы»,
«лёд» — на «льды» —
будешь грамотным и ты.

Где растёт морковь?
На грядках.
Буквы пишут где?
В тетрадках.
Чистим что мы?
Чистим зубки.
Одеваем в холод?
Шубки.
Любим все?
Снежки, салазки.
А читаем часто?
Сказки.

Звук согласный проверяй,
рядом гласный подставляй!
Грядка.
Нет чего? — Нет грядок.
А тетрадка? —
Нет тетрадок.
Зубки! Изменили — зубы.
Шубки! Проверяем — шубы.
Ждем снежинок и салазок
И побольше чудных сказок.

Мышка, кошка, глазки, лапки,
дружба, книжки и тетрадки,
шубка, шапка и сапожки,
и берёзка, и серёжки.
Обед, завод, медведь, кровать,
отряд, народ, этаж, тетрадь,
нож, стриж, снег, гараж,
лошадь, пруд, труд, шалаш.

Рыбка, грядка, кружка, гладко,
травка, сетка и тетрадка,
крышка, лапка, лодка, ласка,
книжка, ложка, утка, сказка.

Ложка, лодка, рыбка, грядка,
шутка, утка и тетрадка,
книжка, крышка и рубашка,
травка, сетка, промокашка.

Дружки, снежки, прыжки,
сапожки, рожки, пирожки,
лужки, флажки и ложки,
кружки и поварёшки.

Эти «запоминалки» помогут ребенку понять, для чего служит разделительный Ъ, а для чего смягчающий Ь, где их писать.

Мягкий знак, мягкий знак —
без него нельзя никак!
Без него не написать
тридцать, двадцать, десять, пять.
Вместо «шесть» получим шест,
вместо «есть» напишем ест,
станут пенками «пеньки»,
уголками — «угольки»,
«банька» в банку превратится.
Вот что может получиться,
если будем забывать
мягкий знак в словах писать.

День, динь, сон, тень,
сыр, сок, лось, лень,
нос, нёс, рыть, нить,
кон, конь, шум, шить.
Укажи, в каких словах
не напишешь мягкий знак.

Разделительный Ъ

Я в корнях (словах) стою, друзья.
Воробьи, семья, жильё —
перед я, ю, и, е, ё.
Воробьи, жильё, ручьи,
листья, крылья, стулья, чьи,
колья, перья и семья,
вьюга, осень, друзья.

Разделительный Ь

Было «сели»,
стало «сѣли»,
догадаться вы сумели,

почему случилось так?

Кто виновник?

— **Твердый знак.**

Твердый знак нам нужен тоже,
без него писать не сможем:
сѣзд, сѣдобный, обѣяснение
и подѣзд, и обѣявление.

Образцы заданий, направленных на накопление опыта зрительного восприятия орфограммы в именах и фамилиях людей, названиях:

Таня, Ваня, Петя, Галя,
Лена, Нина, Мила, Валя,
Коля, Ира, Алексей,
и Серёжа, и Андрей.
Никогда не забывайте —
Имя буквой выделяйте.

Кошка — Маришка,
Котёнок — Тишка,
Щенок — Дружок,
Цыплёнок — Пушок,
Корова — Бурёнка,
Коза — Найдёнка,
Поросёнок — Хрюша
и бычок — Гаврюша.
Все их **клички** до одной
пишут с буквы
прописной!

Кошка — Пушинка,
Собака — Смешинка,
Петух — Крикун,
Козёл — Бодун,
Воробей — Тишка,
Поросёнок — Гришка.
Красотка-синичка.
Как напишешь клички?

Сочетания жи, ши, ча, ща, чу, шу

Ча и **ща**, **ча** и **ща** —
роща, чаща и свеча,
пища, туча, саранча —
с буквой **а** и **ща** и **ча**.

Пища, чаща, роща, куча,
саранча, кочан и туча,
дача, гуща и свеча —
все слова на **ча** и **ща**.

Сочетанья **ща** и **ча**
в словах **пища** и **свеча**,
куча, **гуща**, **каланча**,
туча, **роща**, **саранча**,
чаща, **дача** и **печать** —
нужно с буквой **а** писать.

Я грамотно писать **хочу**,
слова на **чу** и **щу** **учу**:
чулок и **чудо**, и **чугун**,

чудак, и *щу*ка, и ворчун,
чумазый, *чуч*ело, *чур*бан,
чудесный, *чув*ство и *чу*лан,
кричу, ворчу, *ищу*, тащу —
я с *у* пишу и *чу*, и *щу*.

Щука, чум, *ищу*, молчу —
я слова учу, учу.
Чу да *щу*, чу да *щу* —
я пятерку получу.

Не стучу, не пишу,
не ворчу и не кричу,
а *учу* да *учу*
все слова на *щу* и *чу*:
чум, чудак, чулок, чурбан,
*щу*ка, чудо и чулан.

Правописание ЧН и ЧК

Ёлочка и белочка,
тучка, щучка, стрелочка,

бочка, почка, спичка,
речка, ручка, птичка,
шуточка, минуточка,
дочка, прибабочка,
булочка и строчка,
свечка, печка, точка!
Козочка, горочка,
33 пригорочка.
Ой *чк!* *чк!* *чк!*
Кочка, почка, звёздочка.
Речка, ночка, строчка,
точка, кочка, дочка,
срочный, булочный, ночной,
точный, шуточный, речной.
Знаем мы наверняка,
где *чн*, а где *чк*.

Стихотворная форма заданий развивает одновременно и темп, и ритм речи, формирует навыки чтения, письма и самоконтроля. Самое главное — воспитывает положительное отношение к учению!

Позакласне та позашкільне виховання

О. М. МЕЛАЙ,

завідувачка бібліотеки Одеського НВК «Гімназія № 2»

ОДЕСЬКА ПОЕТИЧНА ШЕВЧЕНКІАНА (позакласний бібліотечний захід)

Мета заходу: познайомити учнів з творами письменників Одещини, які присвячені Тарасові Шевченку; розповісти про духовні зв'язки Т. Г. Шевченка з друзями і знайомими, що проживали в причорноморському місті; прищеплювати любов до літератури рідного краю; поповнювати та активізувати словниковий запас учнів.

Ти нам залишив прагнення високі,
Шляхи священні, по яких іти.
Твого сумління й мужності уроки
Ми бережем і будем берегти.

(М. Палієнко)

Оформлення бібліотеки: виставка творів Шевченка, портрет Кобзаря, портрети одеських письменників та їхні вірші, стіннівки, присвячені творчості Кобзаря.

Хід заходу

Слово бібліотекаря. Дорогі діти, сьогодні з нагоди річниці від дня народження Тараса Григоровича Шевченка ми проведемо в нашій

бібліотеці святковий захід, присвячений великому сину України.

На день народження завжди дарують подарунки. От й ми, вшановуючи пам'ять славного сина українського народу, сплетемо вінок у пам'ять про надзвичайну людину, ім'я якої тісно пов'язане з Одесою. Ми проаналізуємо основні моменти життя поета і з'ясуємо, як пов'язана його доля з історією нашого міста. Сьогоднішній захід — це і презентація поетичних творів наших земляків, присвячених Тарасові Шевченку.

З нами сьогодні працюють дослідники літератури, історики, бібліографи, поети.

Слово надається дослідникам літератури.

Понад півтора століття по всьому світу лунає слава Тараса Григоровича Шевченка. Почесне місце займає наше причорноморське місто. Одесу Кобзар називав преславною. Це слово щирого зізнання в любові до міста та його мешканців. Написані вони у тяжкі роки життя поета. То був перший рік надлюдської катор-

ги-солдатчини з суворою забороною писати та малювати. Така кара була для поета страшним мором. На згадку спали 1847—1848 роки — роки тяжкої біди, пов'язаної з нашим краєм, — епідемією нещадної хвороби — чуми. Т. Г. Шевченко трансформував людське нещастя, надавши йому соціальної гостроти. У пору важкої недолі — чуми-каторги не до радості, не п'ються пиво та меді. Стогоном котиться людське волання. Гостріше згадується бачене, почуте, пережите. Так воскресалося давнє — спогади про найперші життєві враження.

Тоді ж, на засланні, перебуваючи в Новопетровському укріпленні, Тарас Шевченко пише російською мовою повість «Варнак». В ній також знаходимо спогади про наш благословенний край. Розповідаючи про поїздку головного героя до Одеси в господарських справах графині, письменник малює чарівну пейзажну картину:

«Я поехал из Балты в Одесу на почтовых. Это было время полнолуния. ...меня застала ночь в степи, — ночь лунная, светлая, тихая, очаровательная ночь!»

О горе мое, что нельзя переселиться в этот чудный край и послушать на старости родную, унылую песню!..»

Таку ж ідилічну картину знаходимо в повісті «Наймичка», де описується шлях з Києва в Одесу. По ньому їздили не тільки чумаки козака Якіма Гирли, але й багато людей, які «интересуются отечественными древностями».

Нас і сьогодні хвилює Шевченків поетичний опис Причорномор'я, як і згадка про залізні стовпи, що підтримують небо. Їх бачив брат Микита, коли їздив з батьками до Одеси. Захоплюють ображені кріпаки, яких на шлях кривавої помсти панам направили заробітчани, що пройнялися волелюбним почуттям.

Слово надається історикам.

Виникає цілком закономірне запитання: а чи був Шевченко в Одесі, чи не був? Якщо був, то коли? З ким зустрічався? Де мешкав?

Достовірної відповіді на ці питання нема. Є тільки гіпотези. Одна з них належить письменникові та знавцю творчості Шевченка киянину Мечиславу Едмундовичу Гаски, друга — літературознавцю з Одеси Григорію Дем'яновичу Зленку.

Основне твердження Мечислава Гаски: Тарас Шевченко бував у причорноморському місті. Позиція Григорія Зленка діаметрально протилежна. Він спростовує аргументи Гаски, стверджуючи, що Кобзар ніколи в Одесі не був. Не вникаючи в цю дискусію, скажемо: найважливішим є те, що Тарас Григорович знав про Одесу і, як свідчать його твори, любив її, слухаючи розповіді односельців-чумаків, які возили в портове місто пшеницю, а з нього — сіль, рибу. В Одесі у Шевченка були добрі, щирі, вірні друзі, його адресати. Кобзар згадує в своїх творах Одесу і Причорномор'я, добре знає про лихоліття, які супроводжували

нашу історію, про велич природи й красу людської душі поселенців цього краю.

Найважливіше те, що в Одесі витав і витає дух Шевченка, жила його поезія, що Кобзар діставав моральну підтримку з нашого міста в найскрутніші роки свого каторжного життя.

Слово надається бібліографам.

Переглянемо шевченківські листи. У квітні 1847 року Кобзаря спіткала біда: його заарештували на Дніпровській переправі біля Києва, відправили до Петербурга, провели слідство й без суду винесли вирок: художника Шевченка за складання волелюбних віршів призначити рядовим в Оренбурзький окремиї корпус. А Микола Палкін додав як незаперечний наказ: під найсуворіший нагляд, із забороною писати і малювати.

Десять років неволі. В цей важкий для засланця час першою прийшла звістка з Одеси. Звідси в Орську фортецю 21 жовтня 1847 року був відправлений лист на ім'я Шевченка. Його автором був добрий знайомий поета чернігівський поміщик Андрій Лизогуб. Сердечно співчуваючи поетові, він обіцяв прислати йому папір, пензлі, фарби, розповідав про свої враження від перебування в Одесі. Кобзар так відповів йому:

«Великим веселієм звеселили ви мене своїм добрим, християнським листом у цій бурсурманській пустині. Спасибі Вам, друже мій добрий, я з самої весни не чув рідного, щирого слова...»

Тут же Шевченко просив свого приятеля знайти в Одесі твори Шекспіра у перекладі Кетчера, або «Одиссею» в перекладі Жуковського і прислати йому, бо, як висловився поет, «їй-богу з нудьги одурію».

Так між ними зав'язалося листування.

«Як будете посилать вашу обіцянку, то пришліть, будьте ласкаві, і паперу поштового і брістольського, коли найдете в Одесі... Ще, чи не найдете в Одесі сочиненій Лермонтова й Кольцова, пришліть поезії святої ради...» — пише Кобзар до Лизогуба 1 лютого 1848 року.

Лизогуб надсилає Шевченкові твори Шекспіра, папір, олівці та пензлі.

«Не знаю, — пише Кобзар через місяць, — чи зраділа б так мала ненагодована дитина, побачивши матір свою, як я вчора, прийнявши подарунок твій щирий, мій єдиний друже, так зрадів, що ще й досі не схаменився, цілісіньку ніч не спав. Розглядав, дивився, перевертав потричі, цілюючи всяку фарбочку...»

Все це було куплено, зібрано в Одесі і надіслано на радість поетові, на добру згадку про наше місто.

Згадує Тарас Григорович Одесу і у листі до своєї знайомої Варвари Миколаївни Репніної (дочки князя М. Г. Репніна, племінниці декабриста С. Г. Волконського).

«Я Вас попрошу, ежели можно достать

в Одессе... прислать мне Фому Кампейского "О подражании Христу". Единственная отрада моя в настоящее время — это евангелие. Я читаю его без изучения, ежедневно и ежечасно. Прежде когда-то думал я анализировать сердце матери по жизни святой Марии, непорочной матери Христовой, но теперь и это мне будет в преступление. Как грустно я стою между людьми! Ничтожны материальные нужды в сравнении с нуждами души...»

17 лютого 1858 року в листі до Іраклія Александровича Усакова, коменданта Новопетровського укріплення, Шевченко говорить про плани свого повернення із заслання — з Нижнього Новгорода виїхати до Москви і до весни перебувати у відомого артиста М. С. Щепкіна, а тоді, якщо не дозволять проживати в столицях, поїхати до Харкова, Києва, Одеси, а вже звідти — за кордон.

У трьох листах до свого родича Варфоломія Григоровича Шевченка Кобзар зазначає, кому та за якою адресою писати йому в Одесу — до полковника Іваницького й полковника Антоновича, знайомих Т. Шевченка. Вони служили, як він зазначає, в «механическом заведении при Обществе мореходства и торговли».

Однак в Одесі Шевченка знали не тільки друзі, але й широке коло прихильників української словесності. Це надзвичайно цікаві сторінки входження поета в життя, у свідомість одеситів.

Слово надається історикам.

У липні 1840 року «Кобзар» Т. Г. Шевченка потрапляє до Києва, Харкова та Одеси. В Одесі «Кобзар» попадає до книгарні Ірні на Дерibasівській.

Про це сповістила газета «Одесский вестник» 13 липня 1840 року. Інших оголошень не було. Одесити миттєво зреагували на першу книжку молодого автора — розкупили всі примірники.

Наведемо ще ряд фактів, які вводили Шевченка в громадське та культурне життя Одеси.

У жовтні 1840 року «Одесский вестник» вперше згадав про талановитого юнака з кріпаків, який став улюбленим учнем прославленого художника Карла Брюллова, і одеський читач ще раз зустрів ім'я Шевченка, згадав історію викупу поета з кріпацтва, дізнався про його навчання в Академії мистецтв.

У кінці 1843 року до Одеси потрапляє поема «Гайдамаки», а на початку наступного 1844 року в газеті «Одесский вестник» було опубліковано оголошення про те, що в книжковий магазин Григор'єва надійшла у продаж «поэма Т. Г. Шевченко «Гайдамаки». СПб. 1842 года. Цена с пересылкой 1 руб. 72 коп. серебром».

Особливий інтерес до особистості та творчості Т. Г. Шевченка одеська преса проявляла в кінці 50-х років, коли поет повернувся із заслання.

У грудні 1859 року «Одесский вестник» повідомляв своїх читачів про підготовку до видання Шевченкового «Кобзаря».

У двадцятих числах січня 1860 року «Кобзар» Шевченка вийшов з друку. «Одесский вестник» відразу ж відгукнувся на цю велику культурну подію статтею «О новом издании стихотворений Т. Г. Шевченко...». Вказуючи на основні віхи творчості поета, згадуючи попередні видання його творів, газета з радістю повідомляла про вихід з друку вибраних поезій визначного українського поета під загальною назвою «Кобзар».

З цього часу «Одесский вестник», а за ним і газети «Одесские новости», «Одесский листок», «Новороссийский телеграф», не випускають зі свого поля зору постать українського поета.

У 1860 році зі сторінок одеських газет читач одержав інформацію про те, що в альманасі «Хата» надруковано ще 10 невідомих творів Т. Г. Шевченка, а також дізнався про збирання та опрацювання поетом скарбів народно-поетичної творчості, про підготовку до видання творів Т. Г. Шевченка в російських перекладах.

Першою тривожну звістку про смерть Т. Г. Шевченка опублікувала газета «Одесский вестник». У номері 24, датованому 28 лютого 1861 року, читаємо: «Одеса, 27 лютого. Телеграма. Ми одержали скорботну звістку. Вчора, 26 лютого, о 2 годині 51 хвилині ночі, помер в С.-Петербурзі поет Тарас Григорович Шевченко; похорони покійного відбудуться 28 лютого». Це було перше офіційне повідомлення про смерть великого Кобзаря. Воно швидко поширилось не тільки на території колишнього Новоросійського краю, але й далеко за його межами. Тут доречно зазначити, що газета «Одесский вестник» відправлялася в Болгарію, Францію та Польщу. Відразу ж після смерті Т. Г. Шевченка «Одесский вестник» повідомив, що в Петербурзі надійшли у продаж помертні портрети славнозвісного автора «Кобзаря». І тут же вказувалися адреси, де можна їх придбати. Газета інформувала, що в Петербурзі організовується концерт, щоб на зібрані кошти купити землю родичам покійного Т. Г. Шевченка. В інформації зазначається, що програма концерту складається з української музики, яка «вперше буде стояти на першому плані публічного концерту». «Одесский вестник» першим помістив повідомлення про перевезення праху Т. Г. Шевченка на Україну.

Слово надається дослідникам літератури.

Учень 1. Смерть Тараса Григоровича стала початком світлого шляху до його Безсмертя. З повним правом співом серця можна назвати поетичну Шевченкіану одеських письменників. Сьогодні відомо понад 200 творів одеських авторів, присвячених великому Кобзарю. Якби їх видати, вони б склали великий і вагомий том.

Одним із перших до шевченківської теми

звернувся молодий поет *Іван Микитенко*. Досить промовистою була його поезія «Великому бунтарю присвячую» (1924 р.). У вірші проголошується здравиця на честь здійснення мрій поета:

Коли б душа твоя, Тарасе, ожила,
І глянула, що діється на світі!
І розпустила над степами крила...
Де паничі жували «божу» благодать
І дивні сни тобі ночами снились,
Там вільно наші люди гомонять...

Учень 2. Високо шанував Тараса Григоровича, продовжував традиції Шевченка, співав йому славу широко відомий одесит *Едуард Багрицький*. Поема «Дума про Опанаса» (в перекладі *І. Микитенка*), радіокомпозиція «Тарас Шевченко» — твори, в яких *Е. Багрицький* наголошує: мрія Шевченка здійснилася. Його Шевченко — наш сучасник, борець за волю і справедливість.

Панько Педа, студент літературного факультету Одеського інституту народної освіти, в поемі «Шевченко на Дніпрельстані» (1932) намалював образ вічно живого, діючого, сердечно ласкавого до простого люду Шевченка, а також використав той же прийом персоніфікації, що й Кобзар в поемі «Сон». Волею автора Кобзар першим відвідує Одесу. Він захоплений баченням:

Дивується Тарас
І плаче, і сміється.
Зі спрагою в очах
Розпитує про все.

Учень 3. У період підготовки до 125-річчя від дня народження *Т. Г. Шевченка* з'являються десятки цікавих творів про великого Кобзаря. Це поезії *Григорія Плоткіна*, *Євгенія Павлюченка*, *Андрія Портенка*, *Айзика Губермана*, молодих поетів — тоді студентів філологічного факультету університету *Григорія В'язовського*, *Іллі Затишного*.

Своєрідним заспівом до тогочасної поетичної Шевченкіани одеситів може бути вірш-відповідь на «Заповіт» *Григорія Плоткіна* — «Кобзареві».

Ти лежиш, Кобзарю рідний,
Тихо у могилі.
Чуєш спів Дніпра побідний
На Україні милій.
Світлий образ твій, Кобзарю,
В пам'яті не стерся:
Квітне слово про кипуче,
Про велике серце,
Що збрало всі народні
Мрії, думи, співи
Про Україну, що сьогодні
Вільна і щаслива.
— Україно, Україно.
Золоті тополі.
Кайдани ми розірвали
Та здобули волю...

Учень 4. У збірнику «Кобзарева зоря» (1984) опубліковано твори ста п'яти авторів.

Серед них — твори одеських поетів *Євгена Бандуренка* — «Люди говорили», *Володимира Гетьмана* — «Слово на руїнах колишньої Новопетровської фортеці», *Володимира Гоцуленка* — «Зустрічі», *Станіслава Стриженюка* — «Каспійський етюд».

Різними шляхами йшли до Шевченкіани одеські автори. Фронтowymi дорогами з Києва через Чехословаччину до нашого міста проніс свою любов до Шевченка поет *Євген Бандурено*.

Йдучи у бій на темні сили злі
За мир і за свободу довгождану,
Твою, Тарасе, пісню полум'яну
Співають всі трудящі на землі.
За виспівані горе і жалі,
За міць і силу духу нездоланну
Давно тобі складають ширшу шану
Народи і великі, і малі.
У квітах, у вінках твоя гора.
Ідуть до неї друзі з-над Дніпра,
З-над Волги, Вісли, і Дунаю, й Нілу.
Несуть чебрець, троянди, резеду,
Схиливши голову, і я кладу
Вінок свій скромний на твою могилу.

Учень 5. *Віктор Бершадський*, *Віталій Логвиненко*, *Борис Нечерда*, єврейський поет *Ханан Вайнерман*, *Юрій Трусов* — сприймали Кобзаря своїм, рідним, вчителем і порадиником.

И ныне
на днепровской круче,
Где с ветром
шепчется листва,
Звенят свободно и певуче
Шевченка
вечные слова, —

пише *Юрій Трусов* у вірші «Родная песня».

Учень 1. Велика кількість творів одеських письменників оживляє факти біографії Кобзаря.

Так, *Володимир Гетьман*, який свого часу відвідав місця, де Тарас Григорович перебував під час заслання, створює «Мангишлак». Цикл поезій про Каракумську пустелю написав російський поет *Іван Рядченко* («Пустыня под Майкопом», «Бросок в Каракумах», «Каракумская дыня»).

Над барханами хищно парит пустельга.
Песни ветра опять заунывны и длинны.
Ты не помнишь, Арал, как твои берега
рисовал тут опальный поэт Украины.

І звідтіля, з того пекла, *Іван Рядченко* в поезії «Святыня наша» переноситься на Україну, до якої із заслання Шевченко линув усім своїм серцем. Після днів тривоги і тортур прийшла вселюдська шана:

Святыня наша, тихий Канев,
ты потрясаешь нас, как гром.
Здесь, думой очи затуманив,
Кобзарь гуляет над Днепром.

Стоят почтительные внуки,
придя за мудростью сюда.

Молчит под кручей у излуки
благоговейная вода.

Легко и трепетно до дрожи!
И даже белый теплоход,
чтоб дум поэта не тревожить,
Как бы на цыпочках идет...

(«Канев»)

Учень 2. На далеких і суворім Каспії відчув мужність і патріотичну вірність Шевченка рідній Україні поет *Станіслав Стриженюк*. Його поезія «Каспійський етюд» лаконічна, але велична за напругою думки.

Підступним законом держави
За серце, що бунтом палає,
Орел його царський двоглавий
Немов Прометея карає.

Володимира Гоцуленка, вихованця одеської поетичної школи, схвилював історичний факт створення Шевченком ескізного портрета «Олександр Сергійович Пушкін в труні після рокової, трагічної дуелі». Поетична уява *Юрія Трусова* переносить місце подій у форт Шевченка, а *Надії Щербань* — «у меморіальний будиночок». *Валентину Морозу* бачиться шевченківська майстерня, і на поетичну сповідь тягне дуб Кобзаря, що росте в селі Прохоровці біля Канева.

У майстерні

Вікно було ясне і височеньке
І мов саме навстріч до мене йшло.
Отут, отут стояв колись Шевченко,
Чолом упершись у холодне скло
І клубочивсь туман в його зінціях,
І болями під серце підступав.
Як душно у високих кам'яницях,
Якби хто знав, якби хто знав!
І як багато бачиться людині
У просторі і часі крізь вікно.
Де він і в добрій, і в лихій годині
Ой думав свою думу все одно...

Учень 3. *Тараса Федюка* полонив і викликав найсильніші враження Шевченків парк. *Василь Барладяну-Бирладник* у своїй поезії розповідає про дитячі асоціації, свою першу зустріч з віршами Шевченка.

У кожного
Кирилівка своя,
Шевченко свій
У кожного,
Йй-Богу:
В Кирилівці
Не був
Ніколи
Я —
Та
До Шевченка
Знав завжди дорогу:
Покійний брат
Малим
Співав мені
Про думи,
Що блукають попідтинню,
Як сироти,
Голодні і брудні,
Роздягнуті

Від холоду,
Аж сині...
У нас в селі
Багато тих сиріт...
Я теж
Не пам'ятаю
Мого тата —
Та ще в колиці
Вивчив «Заповіт»,
Хоча не знав
Читати і писати...
Село моє —
Кирилівка моя!
Мій Шевченко
Там живе,
Йй — Богу, —
Бож
У Кирилівці
Не був
Ніколи я,
А
До Шевченка
Знав завжди
Дорогу!

Учень 4. *Микола Палієнко* замилювався симпатичною дівчиною, яка душею впилася в текст «Кобзаря», його перу належить і цей вірш «Балада про Шевченкову Одесу».

Перевертаємо архіви,
Шукаємо твої сліди,
Де моря Чорного верхів'я,
І чайка у степу летить.
Не був — розводимо руками, —
В листах багато назв, імен,
Хоча, дивись, поміж рядками
Одеса тихо промайне.
Вона тобі звелась вітрило
В заслання із найперших літ.
Княжна Варвара словом гріла,
До серця вісточку тулив.
І Лизогуб, твій друг незрадний,
Скриньку із фарбами прислав.
Щоб пам'ятали всі нездари
Хлоп'я — художника з села.
Перевертаємо архіви,
Шукаємо твої сліди,
Де моря Чорного верхів'я
І чайка у степу летить.
Тут сонце теж сіда за гаєм,
Припнули небо якорі...
Ти був тут — Чорне море грає,
Кипить, бурунить в «Кобзарі»!

Учень 5. Дванадцять поезій — «Дерево Шевченка», «Від'їзд», «Голос», «Гомін моря», «Пам'ятник Шевченкові в Канаді», «Сонет», «Заповіт» та драматична поема «Поет і тьма» *Станіслава Стриженюка* увійшли не тільки в одеську, але й у світову Шевченкіану.

Серед сучасних письменників Одеси *Григорій Зленко* — один з найуніверсальніших: він працює в різних жанрах літератури. Його визнано одним з ерудованіших українців. Його перу належить багато творів, присвячених Кобзарю.

Оце ім'я неголосне — Тарас.
Ну що йому Одеса!? Тільки звук,
Таке собі безконтурне видіння
У нескінченнім, наче сон, видінні,
Яке сплелось з гіркоти і мук.
А серце враз прискорене свій стук,

Коли Одеси вчується подзвіння
І Репіних — хай невиразні тіні
Прийдуть до віч із тіняви розпук.
І цей добра й любові віщий знак
Озорить враз пустельний Мангишлак,
Додасть йому і сили, і терпіння.
Укупі з ним на Каспій прилетить
І вуст його торкнеться — хоч на мить —
Вишневий вітер з пахощами ріні.

Підсумок заходу

Бібліотекар. Світла, благовісна Шевченкіана одеських поетів. В ній синівна любов і щира вдячність Кобзареві.

В Одесі пам'ять про Тараса Шевченка — і в тому парку, який носить його ім'я, і в одному з найкращих проспектів нашого міста, і в назвах тих численних закладів і установ, які названі на честь нашого національного генія, і в іменах трьох лауреатів Національної премії його імені, серед яких — професор-філолог Василь Фашенко, поет Борис Нечерда та художник Михайло Божій. Отже одеську Шевченкіану представлено численними творами письменників і науковими працями вчених Одещини.

Одесити завжди складали сердечну і щирю пошану Великому Кобзареві. До пам'ятника Тарасові Шевченку одесити і гості нашого міста приходять, приводять дітей і в Шевченкові дні, й тоді, коли в людини є духовна потреба, яку наша сучасниця Л. Костенко поетично висловила так:

Кобзарю!
Знов
до тебе я приходжу,
бо ти для мене
совість і закон.

1 липня 1966 року в Центральному парку культури та відпочинку, який носить ім'я



Т. Г. Шевченка, було відкрито пам'ятник великому Кобзарю. Монумент створено за проектом скульпторів А. Білостоцького та О. Супруна, архітектора Г. Топуза. Фігура поета зображена у весь зріст на гранітному п'єдесталі з грубих неполірованих каменів, з гладкою темною площадкою у підніжжя пам'ятника. На лицевій стороні його факсимільний підпис «Т. Шевченко», вигравірована на смузі чорного мармуру. Загальна висота пам'ятника 9 метрів. На гранітній стелі висічені дати народження і смерті Т. Г. Шевченка — 1814—1861 і строки із безсмертного «Заповіту»:

І мене в сім'ї великій,
В сім'ї вольній, новій
Не забудьте пом'янути
Незлим, тихим словом.

Національне виховання

В. А. БАБІЄНКО,

вчитель інформатики і математики НВК «ЗОШ I—III ст. — гімназія»
с. Долинське Ананівського району Одеської області

СТВОРЕННЯ ПИСАНОК РІДНОГО СЕЛА

Традиційно кожного року до дня Великодня при вивченні графічного редактора Paint ми відводимо частину одного уроку інформатики для малювання писанок. Спочатку ми малювали писанки різних регіонів України, потім поступово діти стали створювати свої писанки, але все це було поки що стихійно і безсистемно. Проте, саме такі уроки інформатики підштовхнули нас до того, щоб серйозно займатися малюванням

писанок за допомогою комп'ютера. Ми усвідомили, що для створення власних писанок потрібно краще вивчати рідний край, його історію та географію, уважніше придивлятися до всього, що відбувається навкруги. Виявилось, щоб малювати писанки за допомогою комп'ютера, недостатньо знати тільки команди графічного редактора. Необхідно просто навчитися добре малювати, володіти мишкою, натренувати точ-

ність і твердість руки, знати основи графіки і теорію кольорів; вивчити український народний декоративний розпис, основи писанкарства, познайомитися зі створенням і зразками писанок Одещини, а також писанок різних регіонів України, історією писанок, вивчити форми та історію створення українського народного орнаменту, створити гурток писанкарства в школі, познайомитися з творчістю майстрів писанкарства в рідному селі; зібрати і вивчити символіку, що використовується для малювання писанок.

Наше село розкинулося на двадцять кілометрів. Віддаленість околиць, різний рельєф місцевості, звивиста річка є причинами різних кліматичних умов навіть в межах одного села. Багатонаціональність населення, різний побут, вірування, різні види ведення сільського господарства породжують відмінності в символіці писанок. Але цю відмінність треба ще виявити, дослідити та скласти таблиці символів. Оскільки одному учневі складно досліджувати край, то ми використали групову форму роботи в проектах. Щоб зменшити інформативну завантаженість на учня, ми вибрали в кожній групі керівника, географа, етнографа, художника-дизайнера та програміста. Керівник складав загальну схему дослідження краю і роздавав конкретні доручення, географ відповідав за складання опису краю, етнограф збирав символіку та їх тлумачення, художник-дизайнер відповідав за дизайн писанки, за співвідношення кольорів, розташування символів на писанці. Особлива роль відводилася програмісту, тому що він повинен розробити схеми писанки в графічному редакторі, розробити побудову складних фрагментів писанки виключно за допомогою команд графічного редактора. Звичайно, вся група обговорювала й вирішувала проблеми, що виникали в учня, який виконував ту чи іншу роль, адже ролі ці умовні, тільки інколи вони співпадали зі здібностями учня. Вся група розмірковувала над схемою створення писанки і над її змістом та назвою. Але захищати проекти, готувати виступи, пояснення учні повинні за ролями.

Хочеться сказати, що в цих проектах повністю проявився інтеграційно-діяльнісний підхід до вивчення інформатики, адже ми бачимо тут органічне поєднання в проекті різних навчальних предметів: історії, географії, малювання, інформатики, математики. Це звичайно сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів, що дає змогу з різних сторін пізнати писанкарство. Діяльнісний підхід виявився у застосуванні методу проектів. У проектах відображено всі форми роботи: дослідницька, інформативна, ігрова, аналітична. До того ж проекти реалізуються на практиці.

Всі дослідження й підготовка до захисту проектів здійснювалися в позаурочний час, оскільки проект довготривалий — для виконання такого проекту дається один місяць. А захист проектів відбувався у формі розповіді учнів з

використанням таблиць, плакатів та проектора. Таку форму захисту ми вибрали, тому що потрібно було почути живе слово учня, який досліджував проблему, після виступів дати поради й зробити критичні зауваження, обговорити ще раз складні питання, разом прийти до спільної думки і результату. Тільки після такого уроку слід братися до розробки презентації «Створення писанок рідного села».

Слід сказати, що у художньому відношенні писанки тісно пов'язані з різними видами народного мистецтва нашої місцевості: вишиванням, настінним розписом, мальовками, декоративним розписом виробів з дерева та іншими. Тому на писанках нашої місцевості можуть бути зображені не тільки весняні мотиви, але й інші розписи, пов'язані з тематикою побуту, господарства, тваринного й рослинного світу, релігійними мотивами.

Слід сказати, що створення писанок за допомогою комп'ютера має свою специфіку, яку слід враховувати. По-перше, ми не обмежені у виборі кольорів, їх насиченості та яскравості, по-друге, є можливість створювати чіткі лінії і зображення, по-третє, можна застосовувати і створювати найскладніші орнаменти, різні відображення і перетворення, створювати на писанці ефект заокруглення, а також вносити в писанку виконані від руки зображення.

При побудові деяких фрагментів писанок з'являється можливість застосовувати математичні методи, в основному геометричні, але можуть бути й обчислювально-алгебраїчні. Наприклад, в даній роботі учні ділили відрізок на три рівні частини і застосовували при цьому теорему Фалеса. При поділі відрізка на дві рівні частини учням довелось будувати паралелограм і використовувати теорему про те, що діагоналі паралелограма діляться навпіл. При побудові концентричних кіл потрібно вже було застосовувати поділ відрізка на одинадцять рівних частин.

Зауважимо, що робота над писанками змусила учнів глибше вникнути в деякі команди графічного редактора Paint. Наприклад, з'ясувати специфіку побудови еліпса, помітити, що еліпс вписується в незримий прямокутник, і, рухаючись, ковзає по двом взаємно перпендикулярним прямим. Цей факт учні використовували для побудови центра й осей еліпса, а також еліпса з заданими шириною і висотою. Оригінальний спосіб учні вигадали для побудови концентричних еліпсів. Створення писанок змусило учнів вигадати також оригінальний спосіб побудови спіралі, спосіб внесення в писанку орнаменту.

Таким чином, робота над писанками сприяла не тільки збагаченню учнів з точки зору мистецтва, але й розвитку пізнавальної діяльності, згуртуванню колективу при груповій роботі, глибокому вивченню і використанню команд графічного редактора.

Ми впевнені, що, створюючи писанки на

уроках інформатики, виховуємо в учнів повагу до художньої спадщини нашого народу, завдяки чому традиції писанкарства буде продовжувати молоде покоління.

Створення писанок рідного села

10-й клас

Тема уроку. Створення писанок рідного села.

Мета уроку. *Навчальна:* дати учням знання про історію писанок, познайомити з їх характерними особливостями, символікою. Вчити використовувати в самостійній творчій діяльності набутий досвід роботи з графічним редактором, присвяченій малюванню писанок. Вчити вмінню захищати проекти.

Розвиваюча: розвивати проектно-творче мислення, уяву, фантазію, інтерес до декоративного мистецтва.

Виховна: виховувати любов до рідного краю.

Тип уроку: захист проектів.

Обладнання: проектор. Плакати зі зразками писанок різних областей України. Таблиці «Символи писанок». Карта України, карта села. Персональні комп'ютери. Програма «Графічний редактор Paint». Диск з записом пісні «Сторона моя».

Хід уроку

Попередня підготовка до уроку.

Учні створювали довготривалі проекти малювання писанок рідного села. На створення проектів відводився один місяць.

Заздалегідь учні класу були поділені на п'ять груп. В кожній групі обиралися керівник, географ, етнограф, художник-дизайнер, програміст. Чотири групи досліджували писанкарство на окраїнах села: Неронівці, Ізворах, Кокаїні, Валядинці, п'ята — в центрі села — Містечку. Кожна група розробляла проект створення писанок свого краю.

Завдання для проектів.

1. Скласти опис краю, для якого будуть створюватися писанки.

2. Дослідити, які символи зустрічаються найчастіше на писанках краю, і скласти таблицю основних символів писанок цього краю, проаналізувати схеми малювання писанок краю, введення кольорів у писанки.

3. На основі зібраного матеріалу створити ескізи власних писанок краю. Писанки повинні бути неповторними, несхожими на інші, це має бути тільки власна творчість.

4. Розробити алгоритми реалізації схем п'яти писанок за допомогою команд графічного редактора Paint. Записати на електронний носій інформацію щодо етапів побудови писанки, окремі деталі, складні за побудовою фрагменти писанок, щоб можна було потім на уроці показати на комп'ютері процес створення писанок.

Захист проекту кожної групи буде складатися з чотирьох частин.

1) Стисла розповідь про край, для якого створювалися писанки. Там, де це доцільно, пов'язувати опис з символікою краю. Доповідає географ.

2) Демонстрація і пояснення таблиці символів писанок краю. Розкриття змісту одного або декількох символів на вибір. Демонструє і розповідає етнограф.

3) Демонстрація писанок краю, проектування їх на екран, пояснення схеми побудови писанки і співвідношення кольорів. Введення назви. Розкриття змісту однієї або декількох писанок на вибір. Демонструє і розповідає художник-дизайнер.

4) Пояснення особливостей, що виникли при створенні писанки за допомогою графічного редактора, демонстрація і пояснення розроблених власних способів та прийомів побудови цікавих фрагментів писанок, якщо можливо, показати застосування математичних методів. Пояснює програміст.

I. Організаційний момент.

Привітання. Перевірка готовності учнів до уроку.

II. Повідомлення теми, мети уроку.

Сьогодні на уроці ми будемо малювати писанки за допомогою програми «Графічний редактор Paint», захищати розроблені проекти створення писанок рідного села.

III. Вступне слово вчителя.

Що ж таке писанка? Назва її походить від слова «писати», тобто розписувати, розмалювати яйце різними орнаментами, малюнками, символами. У писанці, зазвичай, відображається життя людей, їх побут, тваринний і рослинний світ того краю, де створюються писанки, прагнення і віра людей.

Писанку вважають символом весни, сонця, відродження природи. Вона виникла в культових обрядах Київської Русі ще задовго до прийняття християнства. З впровадженням християнства писанка стала неодмінним атрибутом святкування Великодня на честь воскресіння Ісуса Христа.

Існує легенда, що коли воскрес Ісус Христос, Марія Магдалина (I ст. нашої ери) зайшла до хати і побачила, що яйця стали крашанками. Вона їх взяла, вибігла з хати і зустріла апостолів, учнів Ісуса Христа. Ці крашанки вона роздала апостолам, радісно вигукуючи «Христос Воскрес!».

У 60-х роках ХХ ст. в зв'язку з посиленням інтересу до народного мистецтва писанкарство, яке збереглося в Західній Україні, стало відновлюватися і поширюватися на всі регіони України (вчитель демонструє на карті зразки писанок різних регіонів України — рис. 1).

На писанках регіонів України зображені різні символи: символи Березині, християнські символи, тваринні символи, рослинні символи, символи, що сприяють багатому врожаю, сим-

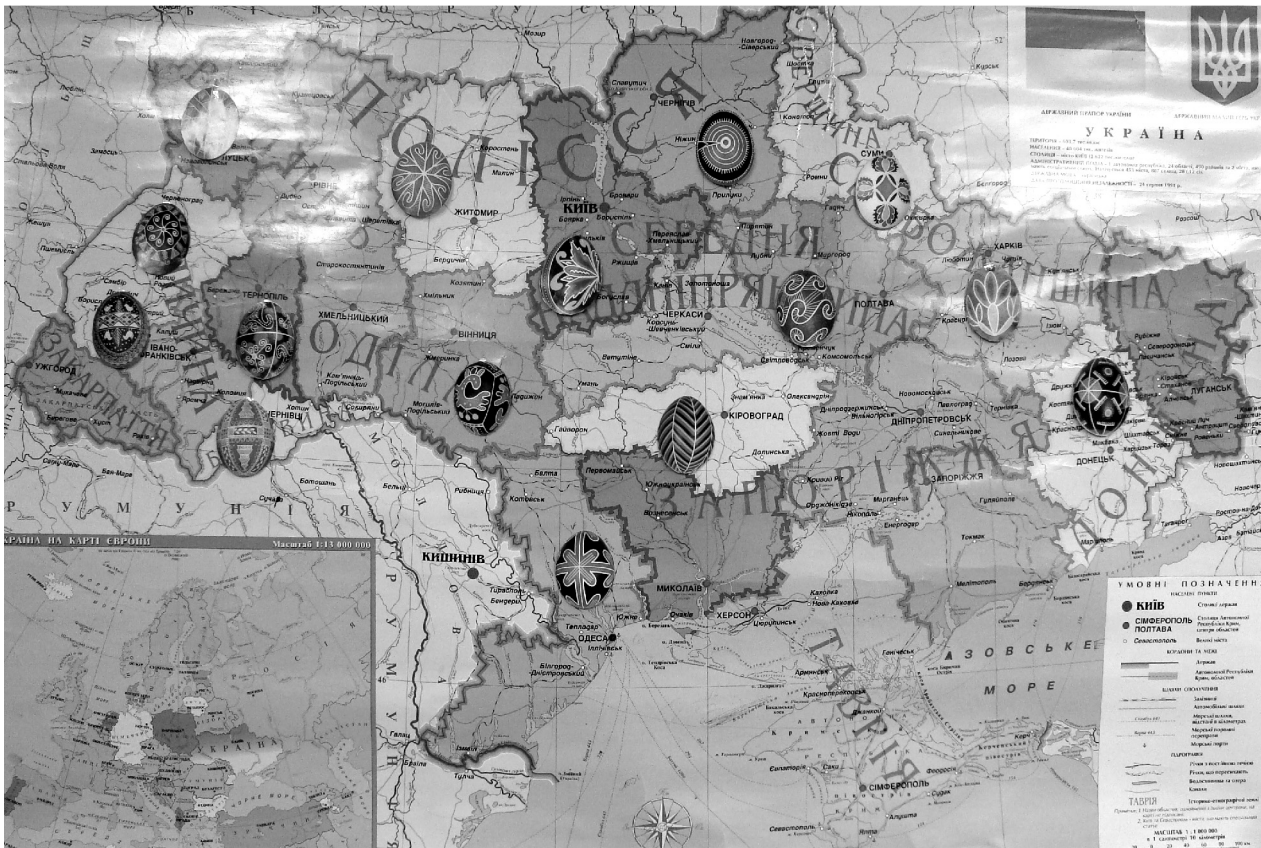


Рис. 1

воли, що лікують, символи кохання, символи сонця, числові символи, символи меандру (безконечника) та інші.

За технікою виконання сучасній писанці передувала крашанка — яйце, пофарбоване в один колір рослинними фарбами. З кінця XIX ст. поряд з писанками створюються дряпанки, мальованки, галунки і крапанки. Крапанки і писанки створюють за допомогою застосування воску. Дряпанка — це крашанка, де малюнки видряпують голкою, мальованки — яйця, розписані фарбами за допомогою пензля, галунка — білі писанки. Після нанесення кольорового

малюнка решту поверхні на галунці знебарвлюють квасом або галуном.

Щоб краще зрозуміти писанки рідного краю, а також навчитися створювати свої власні писанки, слід добре знати історію та географію рідного краю, його тваринний і рослинний світ, побут і віру людей, які на ній живуть, чим вони займаються, яке господарство ведуть.

Поміж пагорбами і кручами південних земель України в'ється невеличка річечка Великий Куяльник (рис. 2).

Колись вона була справді великою повноводною рікою, по якій з товарами плавали судна навіть з Греції та Туреччини. Існує легенда, що саме в нашому краї затонули під час бою турецькі галери із скарбами. Часом річка виривається на широкі долини. В одній з таких долин і розміщується наше село Долинське. Тут здавна селилися знедолені люди, які тікали від своїх поневолювачів. Тому наше село багатонаціональне. Тут проживають українці, молдовани, росіяни, гагаузи, цигани, болгары, євреї, білоруси, вірмени та представники інших національностей. І слід відзначити, живуть мирно і дружно. Протікаючи широкою долиною, річка робить майже півколо, і тут міститься центр села — Містечко, а в балках і урвищах, що примикають до долини, розкинулися мальовничі окраїни сіл Неронівка, Ізвори, Валядинки, Кокайна.

Ви тривалий час працювали над проектами створення писанок рідного краю. Тепер ви по-

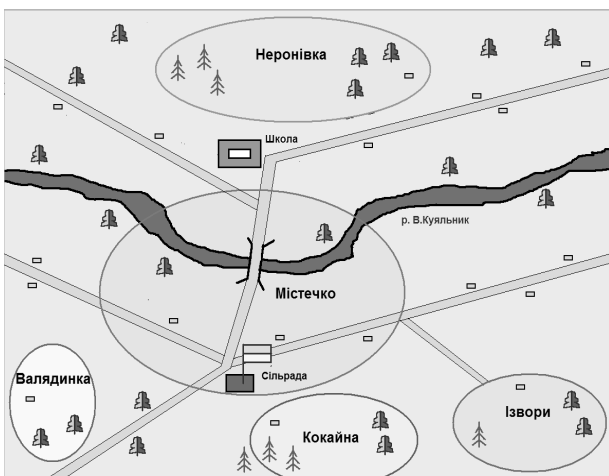


Рис. 2

винні показати, як ви це робили, продемонструвати і захистити свої проекти.

IV. Створення писанок за допомогою комп'ютерів.

Учні, користуючись домашніми заготовками, створюють на комп'ютерах в графічному редакторі Paint власні писанки. Під час створення писанок звучить пісня «Сторона моя» у виконанні Оксани Білозір (слова Михайла Ткача, музика Лілії Остапенко, альбом «Нові та найкращі»)

Наче в небі птах з вірію,
Поворотний шлях міряю,
В Божество твоє вірую,
Мій рідний краю!
Наче крашанка-писанка,
Наша доля тут писана,
Матерями колисана
В тім божім раї!

Приспів:

Засумую я, сторона моя,
Розпушу жалі по своїй землі.
Повернусь туди, де з роси-води,
На любов з давен світ благословен!

Тут мій перший слід сонячно
Освятив у світ соняшник,
Тут зійшло мені сонечко
Моєї мрії.
Якщо десь душа зламана,
Знайде тут вона затишок,
Так ніде, як тут, лагідно
Любов не гріє.

Приспів. (2)

Наче в небі птах з вірію,
Поворотний шлях міряю...

V. Захист проектів.

I проект. Писанки Неронівки. Доповідають представники першої групи.

1. *Опис краю. Описує край географ.* (На екрані висвічується карта села).

Неронівка славиться своїми виноградниками, гарним вином. Тут також добувають чудовий пісок для будівництва. Люди займаються тваринництвом, вирощують буряки, пшеницю. Є великий млин, майстерні. Найвища гора-круча в селі знаходиться на Неронівці.

Якщо стати на вершину кручі, то десь далеко внизу можна побачити хати і вулиці, але все село так і не вдається побачити, бо воно простягається на 20 кілометрів і здається безмежним. Тому одним із символів в писанкарстві Неронівки є символ нескінченності — безконечник (меандр). Кручі і гори в Неронівці засаджені лісами. Зліва підступає великий сосновий бір, а справа тягнуться листяні ліси, в яких ростуть акації, осини, клени. Лісам Неронівки притаманні непрохідні хащі сріблястої дикої маслини та червоної шипшини. Ці рослини також часто зображуються на писанках Неронівки.

2. *Символи Неронівки* (табл. 1). Демонструє і розповідає етнограф.

Символи Неронівки



В основному на писанках Неронівки зустрічаються такі символи: «Срібляста маслина», «Шипшина», «Безконечник», «Баранячі ріжки», «Грабельки», «Волошка», «Заячі вухка», «Зерно», «Виноград», «Сонечко», «Суниця».

Вчитель спочатку розкриває зміст символу «Срібляста маслина». Цей символ притаманний тільки писанкам нашого села. Тут люблять це невибагливе до вологи південне кочуєме дерево зі сріблясто-блакитно-зеленуватими листочками, з маленькими солодкими терпкими плодами, схожими на маслини, тому в народі їх так і називають. Плоди мають велику лікувальну властивість. Срібляста маслина символізує стійкість, непохитність, твердість, боротьбу добра зі злом.

На узліссях біля Неронівки росте багато дикої суниці. Але саме її ягідки мають цілющу силу. Її люди збирають, зберігають, лікуються нею. Суниця символізує здоров'я. Аналогічно можна сказати про шипшину.

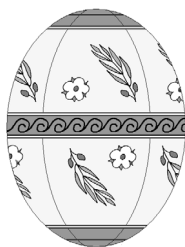
3. *На екран проєктуються створені першою групою писанки Неронівки* (табл. 2). Демонструє і розповідає художник-дизайнер.

Ми створили писанки «На узліссі», «Суниця біля сріблястої маслини», «Цвіте шипшина», «Доспіває виноград», «Збір винограду». Для їх створення ми використовували жовтий, блакитний, зелений колір, частково поєднували його з помаранчевим, світло-зеленим, рожевим, синім і фіолетовим. Розкриємо зміст писанки «На узліссі»: в сонячний день люди згрібають грабелями скошене сіно на узліссі біля заростей сріблястої маслини. Поблизу також пасуть стадо кіз та овець.

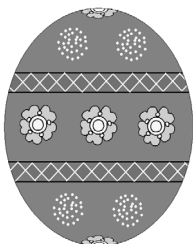
Писанки Неронівки



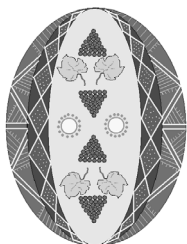
На узліссі



Суниці біля сріблястої маслини



Цвіте шипшина



Доспіває виноград



Збір винограду

4. *Програміст.* При малюванні писанок необхідно знайти центр писанки, її осі та поділити відрізок навпіл.

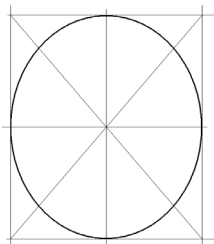




Рис. 3

1) Ми розробили спосіб знаходження центру та осей вже побудованого контуру писанки (рис. 3). При створенні писанок зазвичай користуємося інструментом  (Еліпс), тому що він має форму, яка подібна до яйця. Еліпс — фігура центральносиметрична, має дві осі симетрії. Зауважимо деякі цікаві обставини побудови еліпса. Проведемо дві взаємно перпендикулярні прямі сірим кольором і помістимо курсор еліпса в точку перетину прямих. При триманні лівої кнопки миші, будемо розтягувати еліпс, при цьому еліпс буде весь час дотикатися (сковзати) до цих прямих. Перевішив курсор в будь-який квадрант, ми побачимо, що еліпс теж переміститься в цей квадрант. Цей факт можна використати для побудови центра еліпса, а також осей еліпса, якщо в нас є вже готовий побудований еліпс. Будемо горизонтальну пряму, виділяємо її, тримаючи клавішу Ctrl, переміщуємо її до дотику з верхньою та нижньою стінками еліпса, аналогічно будемо вертикальну пряму і переміщуємо її до дотику з бічними стінками еліпса. Таким чином ми вписали еліпс в прямокутник. Клацаємо по

інструменту  (Лінія), ставимо курсор в точку перетину дотичних і проводимо діагоналі прямокутника, точка перетину діагоналей прямокутника буде центром еліпса. Виділяємо горизонтальну пряму і переміщуємо її так, щоб вона пройшла через центр еліпса, це буде горизонтальна вісь еліпса, аналогічно будемо вертикальну вісь еліпса.

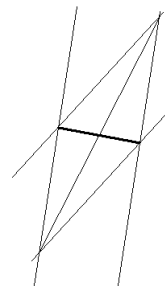


Рис. 4

2) При малюванні писанок нам часто доводилось ділити потрібний відрізок навпіл. Не рекомендуємо це робити на «око», тому що при відображенні можемо отримати несиметричну картину. Покажемо загальний спосіб поділу в Paint відрізка навпіл (рис. 4). Тут ми знову користуємося тим, що при переміщенні або копіюванні прямої ми отримуємо паралельну їй пряму. Тому наперед визначаємо напрям двох направляючих прямих, з яких ми будемо копіювати паралельні прямі так, щоб не отримати приплюснутий паралелограм. Через кінці відрізка проводимо пари паралельних прямих, які при перетині утворюють паралелограм, в якого однією з діагоналей буде даний відрізок. Проводимо другу діагональ паралелограма. Діагоналі паралелограма при перетині поділяться навпіл, а отже і поділиться наш відрізок.

II проєкт. Писанки Ізвор. Доповідають представники другої групи.

1. *Опис краю. Розповідає географ.*

На Ізворах є велике озеро. В озері водиться багато риби. Тому одним із символів писанкарства Ізвор є зображення риби. Із підніжжя круч б'ють холодні джерела.

А далі починається густий ліс, в якому ростуть велетенські дуби. Тут влітку в жаркий день слід обережно пробиратися крізь зарослі молодого дубняку, інакше ви з ніг до голови покриєтесь рудими мурахами з міцними щелепами. В лісах Ізвор можна зустріти багато великих мурашиних куп. Руйнувати і спалювати мурашині купи на Ізворах вважається гріхом. Зображення цих корисних комах і личинок дуба можна зустріти на писанках Ізвор. На цій окраїні часто бувають грози. Тому блискавка є символом писанок Ізвор. На Ізворах люблять коней і вмюють за ними доглядати. Зображення коня на писанках символізує силу й витривалість. На схилах балок Ізвор люди випасають худобу, а на полях вирощують пшеницю, кукурудзу, соняшники.

2. Символи Їзвор (табл. 3). Магічні знаки писанок Їзвор демонструє етнограф.

Найчастіше на писанках Їзвор зустрічаються такі символи: «Мураха», «Мурашник», «Листок дуба», «Кінь», «Свята трійця», «Риба», «Вода», «Блискавка», «Сонечко», «Соняшник», «П'явки».

Розкриємо зміст перших трьох символів. Символи «Мураха», «Мурашник» зустрічаються тільки на писанках Їзвор. Мурашки живуть великими сім'ями. Для житла вони нагортають з землі, решток травинок і гілочок великі купи — мурашники. Ви не знайдете ні гілочки, ні листочка, ні верхівки дерева, де б не побувала мурашка. Ці корисні комахи знищують шкідників. Мураха символізує працьовитість, згуртованість, здатність до самопожертви.

Листок дуба символізує твердість, неприступність, силу.

Таблиця 3



3. На екран проєктуються створені другою групою писанки Їзвор (табл. 4). Демонструє і пояснює художник-дизайнер.

Ми створили писанки: «Мурашина доріжка», «Гроза в дубовому лісі», «Гроза над озером», «Риби в озері», «Соняшникове поле».

Для фону на писанках Їзвор ми взяли синій, темно-червоний, помаранчевий кольори з поєднанням червоного, жовтого, світло-зеленого, зеленого кольорів для ліній і зображень.

Розкриємо зміст писанки «Мурашина доріжка». Якщо уважно стежити за життям мурах в мурашиній купі і поблизу неї, то можна побачити, що мурахи люблять бігати по одній і тій самій доріжці. Такі доріжки звуть мурашиними. Їх теж не потрібно топтати. Перша наша писанка так і називається: «Мурашина доріжка». На ній зображена стежинка, по якій бігають мурашки. Також зображені павутинки і мурашині житла. А навкруги зелений ліс.

4. Побудову цікавих фрагментів писанок «Побудова центричних еліпсів», «Етапи малювання писанки «Гроза над озером»» показує і пояснює програміст.

Писанки Їзвор



1) В писанках «Мурашина доріжка» та «Гроза в дубовому лісі» ми вкладали еліпс в еліпс. Покажемо, як це виконується на комп'ютері (рис. 5).

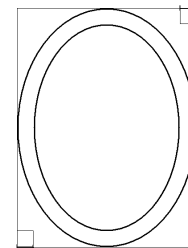


Рис. 5

Зауважимо ще одну цікаву деталь при побудові еліпса. При розтягуванні еліпс весь час вписується в незримий прямокутник, який розтягується разом з ним. Звідси впливає побудова необхідного нам еліпса. Достатньо знати тільки ширину та висоту еліпса. Будуємо прямокутник з даними шириною та висотою, клацаємо по значку «Еліпс», поміщаємо курсор у вершину прямокутника і, притримуючи ліву кнопку миші, тягнемо його по діагоналі до протилежної вершини прямокутника. Еліпс точно впишеться в прямокутник. Щоб вкласти еліпс в еліпс і отримати рівномірну товщину кільця, потрібно спочатку задати товщину кільця \rightarrow . Відкладаємо цей відрізок на нижній стороні від лівої вершини прямокутника. Клацаємо по значку «Прямокутник». Поміщаємо курсор у дану вершину прямокутника і, притримуючи клавішу Shift, розводимо квадратик \square до кінця відрізка. Аналогічно будуємо такий самий квадратик у протилежній вершині прямокутника. Вибираємо товщину лінії, колір,

клацаємо по значку «Еліпс», поміщаємо курсор у верхню праву вершину нижнього квадрата і розводимо внутрішній еліпс до лівої нижньої вершини верхнього квадрата.

2) І ще ми розкажемо, як ми створювали писанку «Гроза над озером» (рис. 6). Ми взяли заготовку писанки, виділили четверту верхню ліву частину і, натиснувши клавішу Ctrl, скопіювали її на нове місце. Намалювали малюнок, зафарбували його. Виділили зафарбований малюнок, при натиснутій клавіші Ctrl скопіювали малюнок на нове місце. Потім зробили окремо відображення «Слева направо», «Сверху вниз» і виконали команду «Повернути на угол 180°». Отримали чотири фрагменти, з яких і склали писанку.

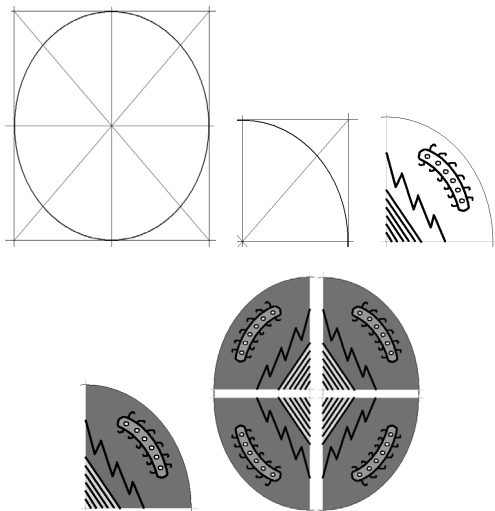


Рис. 6

III проект. Писанки Кокайни. Доповідають представники третьої групи.

1. *Опис краю. Про квітучий край Кокайни розповідає географ.*

Кокайна відома своїм великим садом, в якому ростуть хороші сорти яблук, черешень, слив, а також груші, абрикоси, мічурінські вишні.

Примикає до Кокайни великий молодий сосновий бір, де поряд із соснами ростуть шовковиці, липи і білі акації. У сосновому бору можна назбирати їстівні гриби: липкі маслята, білі гриби. На Кокайні люди розводять худобу, працюють в лісництві. Насаджують молодий ліс, займаються вирубкою старого лісу, виготовляють вироби з дерева. В лісах Кокайни водяться дикі кабани, лисиці. Тут можна почути і побачити багато птахів: дятлів, синичок, солов'їв, зозул та інших. Тому улюбленим мотивом писанкової орнаментики Кокайни є пташка. Особливо люблять на Кокайні ластівку, яка виступає і самостійно (у формі орнаментальної стрічки), і в поєднанні з іншими мотивами. У народному світобаченні ластівка належить до пташок ніжних і корисних, яких гріх вбивати, а її гніздо заборонено скидати з-під стріхи. Ластівка є символом весни, урожаю, щастя.

2. *Символи Кокайни (табл. 5). Демонструє і розповідає етнограф.*

На писанках Кокайни часто повторюються такі символи: «Грибочки», «Сосна», «Зозуля», «Їжачок», «Ластівка», «Зерно», «Сонечко», «Квітка липи», «Кукурудза», «Барвінок», «Драбинка», «Пилка».

Я розповім про символ «Квітка липи». Коли зацвітає липа, неможливо пройти повз неї і не відчути тонкий аромат липового цвіту. Бджоли збирають з неї цілющий липовий мед. Всім відомий також запашний липовий чай. Якщо його пити ще з липовим медом, то пройде всяка простуда. Тому квітка липи є символом писанок Кокайни. Квітка липи символізує здоров'я, довге і щасливе життя.

Таблиця 5



3. *На екран проектуються створені третьою групою писанки Кокайни (табл. 6). Демонструє писанки і розповідає художник-дизайнер.*

Про писанки можна розповідати годинами, але мені здається, що не треба розповідати про писанки, адже писанка говорить сама за себе. Дивлячись на наші писанки, можна відразу впізнати квітучий край Кокайни. Зміст писанки повністю розкривається їх назвами: «Ластівки над квітучою липою», «Барвінок в'ється», «Закувала та сива зозуля», «Гриби в сосновому бору», «Їжачки».

Вдень і ввечері можна простежити, як переміщуються, вірніше неквапливо переходять стежинки їжачки, навіть заходять на подвір'я. Вони починають шукати їжу: грибочки, яблучка, грушки, картоплю, яка попадала при переміщенні. Спостерігати за ними цікаво, але треба сидіти непорушно, тоді вони проходять біля самих ніг, зупиняються, дивляться на тебе, обнюхують, фиркають, а потім спокійно йдуть далі. Це ми розкрили зміст писанки «Їжачки».

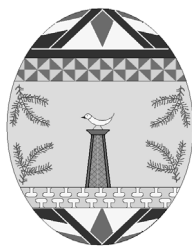
У сосновому бору влітку після грибних до-

щів у безвітря тихо. Тільки іноді чути обережне перепурхання пташок. Пахне грибною пріллю. Ви розводите руками жорстку траву і збираєте липкі маслята, обліплені хвоєю, зрізуєте холодні білі гриби, струшуєте з них сірий пісок. Обережно йдете поляною, порослою суницями і ліловими дзвіночками, дивитесь, як тремтять осинові листочки. Це — зміст писанки «Гриби в сосновому бору».

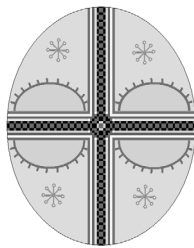
Фон на писанках ми взяли блакитний, світло-зелений, помаранчевий у поєднанні з синім, зеленим, червоним, вишневим, жовтим, чорним кольорами.

Таблиця 6

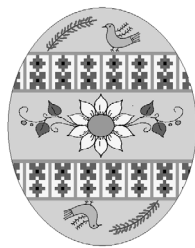
Писанки Кокайни



Гриби в сосновому бору



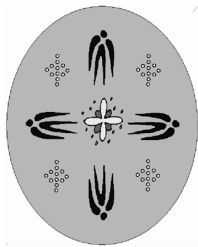
Їжачки



Закувала та сива зозуля



Барвінок в'ється



Ластівки над квітучою липою

4. Програміст. Ми розповімо про деякі способи зміни розмірів малюнка. Ці способи потрібні, тому що не завжди намальований фрагмент вміщується в писанку. Найпростіший спосіб зміни розмірів малюнка в графічному редакторі Paint — це виділити малюнок, а потім потягнути за маркери виділення. Можна скористуватися командами меню: «Рисунок», «Растягнуть/наклонить» і зайти на вкладку «Растягнуть». Але при цьому може бути суттєва втрата пікселів. Поряд з цим існує спосіб зміни розмірів малюнка, де втрата пікселів незначна і навіть непомітна. Виділяємо фрагмент малюнка, розміри якого ми хочемо зменшити, копіюємо і відправляємо в текстовий редактор Microsoft Word. При вставці, звичайно, малюнок приймає такі самі розміри. У текстовому редакторі слід виділити його як зображення, тобто щоб з'явилися маркери. Потягнувши за маркер, зменшуємо розмір малюнка до потрібного. Потім виділяємо цей зменшений малюнок вже не як зображення, а як строчку, тобто щоб він був затемненим. Копіюємо його

і відправляємо у Paint. При цьому зображення залишається зменшеним.

IV проект. Писанки Валядинки. Доповідають представники четвертої групи.

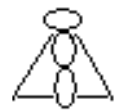
1. Опис краю. Про особливості краю розповідає географ.

На Валядинці росте багато акацій, і тому люди тут тримають пасіки. Бджоли з цвіту білих акацій збирають запашний травневий білий цілющий мед. Є також джерело, з якого б'є мінеральна вода. Весною долинки покриваються жовтими розсипами кульбабок, які, відцвітаючи, стають не менш гарними. На Валядинці поля в основному засівають соняшником, з якого бджоли теж збирають мед. Бджола є символом працьовитості, чистоти душі. Працелюбність бджоли відзначено у приказці: «Працьовитий як бджола». У народному розумінні бджола належить до тих комах, яких не можна вбивати, а якщо вона впала у воду — її треба врятувати, покласти на сонце, зігріти. У народній медицині бджола (мед та інші продукти її життєдіяльності) допомагає лікувати людей від різноманітних хвороб. Отже, шанування бджоли породило цей мотив орнаментального розпису в народному мистецтві Валядинки. Іноді на писанках зображають павучків. Павучок — це символ наполегливості, терплячості. На пагорбах Валядинки росте багато безсмертників. Цю рослинку люди так назвали за те, що вона ніколи не в'яне і добре переносить спеку та холод. Квіти безсмертника часто зображають на писанках Валядинки.

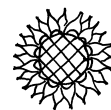
2. Символи Валядинки (табл. 7). Демонструє етнограф.

Таблиця 7

Символи Валядинки



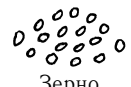
Бджола



Соняшник



Меандр



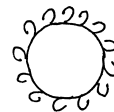
Зерно



Павучок



Листок білої акації



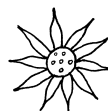
Сонечко



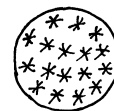
Півень



Дзвіночок



Безсмертник



Кульбаба



Клинці

Квітка кульбабки тут зображена після відцвітання.

На Валядинці ми зібрали такі основні символи: «Бджола», «Соняшник», «Меандр», «Зерно», «Павучок», «Листок білої акації», «Сонечко»,

«Півень», «Дзвіночок», «Безсмертник», «Кульбабка», «Клинці».

На писанках Валядинки зображується таємничий символ «Меандр». Цей символ прийшов до нас з Греції. Його назва походить від назви звивистої річки Меандр, що протікає в Греції. Меандр символізує нескінченність життя. Але головні символи Валядинки, які притаманні тільки їй, — це «Бджола», «Листок білої акації», «Безсмертник», «Кульбабка». Розкриємо зміст символу «Кульбабка». Після відцвітання у кульбабки на місці квітки з'являється біла пухнаста кулька. Діти люблять дмухати на неї, і тоді кулька розлітається хмаркою білих парашутиків. Кульбабка символізує швидкоплинне безтурботне щасливе дитинство.

3. На екран проєктуються створені чотирьохквітковою групою писанки Валядинки (табл. 8). Демонструє і коментує писанки художник-дизайнер.

Ми створили такі писанки: «Кульбабкова поляна», «Запах білого травневого меду», «Багатий врожай зернових», «Соняшниковий медозбір», «Безсмертя». Для фону писанок ми взяли темно-червоний, світло-зелений, червоний, блакитний кольори і поєднали їх з жовтим, зеленим і синім.

Як вже було сказано, писанки говорять самі за себе. За народними переказами, які ведуться ще з сивої давнини, на могилах загиблих в ратному бою воїнів завжди виростали безсмертники.

Безсмертник символізує невмирущість, спокій, безсмертя. Тому ми взяли для писанки «Безсмертя» цей мотив і зміст. У писанці «Багатий врожай зернових» меандр якраз і символізує, що кожного року буде багатий вро-

жай пшениці, жита, ячменю та інших зернових культур.

У писанці «Запах білого травневого меду» зображені бджоли, біла акація, сонце і білий травневий мед. Коли дивишся на писанку, то складається враження, що пахне білим травневим медом.

4. Слово програмісту. Побудова меандру. Ефект заокруглення в писанках.

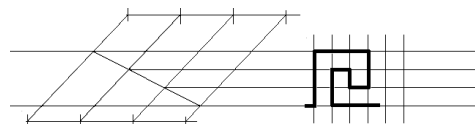


Рис. 8

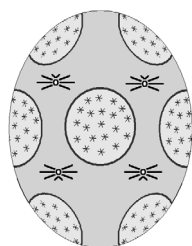
1) Ми розповімо про побудову меандру (рис. 8) в писанці «Багатий врожай зернових». Оскільки ми вирішили, що товщина завитушок меандру кругом буде однаковою, то смугу меандру потрібно розділяти на три однакові смужки, тобто постала проблема поділу відрізка на три рівних частини. Це ми робимо наступним чином. Спочатку проводимо дві горизонтальні прямі — межі смуги меандру. Зверху і знизу смуги проводимо горизонтальні прямі, задаємо відрізок довільної довжини і послідовно відкладаємо його три рази на цих горизонтальних прямих. Тобто на цих прямих ми отримали відрізки, що поділені на три рівні частини. З'єднуємо послідовно відповідні насічки відрізками. В середині смуги проводимо відрізок, що з'єднує точки перетину крайніх паралельних відрізків з межами смуги. За теоремою Фалеса він теж поділиться на три рівні частини. З точки перетину цього відрізка проводимо горизонтальні прямі, вони і розділять смугу меандру на три смужечки однакової висоти. Тепер копіюємо частину поділеної смуги меандру і повертаємо її під прямим кутом, накладаємо на смугу. В отриманій сітці будуємо частину меандру, витираємо непотрібні лінії, виділяємо його і, притримуючи клавішу Ctrl і ліву кнопку миші, копіюванням будуємо орнамент меандру.

2) Для того, щоб писанка стала схожою на реальну, в ній при бажанні можна створити ефект заокруглення (сферичності). Цей ефект можна спостерігати на писанках «Кульбабкова поляна» і «Соняшниковий медозбір». Розповімо, як це робиться на прикладі писанки «Соняшниковий медозбір» (рис. 9).

Виділяємо квітку соняшника, клацаємо правою кнопкою миші по виділенню, вибираємо команду «Растянуть/Наклонить». У вікні «Растяжение и наклон» на вкладці «Растянуть» ставимо параметри: «По горизонталі 60 %», «По вертикалі 80 %», «Ок». Притримуючи клавішу Ctrl, ставимо копію перетвореної квітки справа по горизонтальній осі так, щоб вона наполовину ввійшла в писанку. Знову виділяємо перетворену квітку, застосовуємо команди в контекстному меню «Отразить/Повернуть»,

Таблиця 8

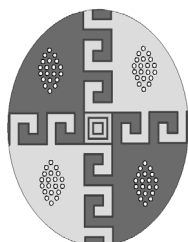
Писанки Валядинки



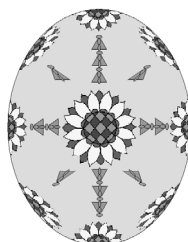
Кульбабкова поляна



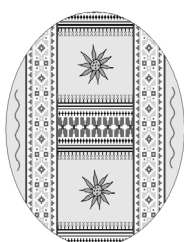
Запах білого травневого меду



Багатий врожай зернових



Соняшниковий медозбір



Безсмертя

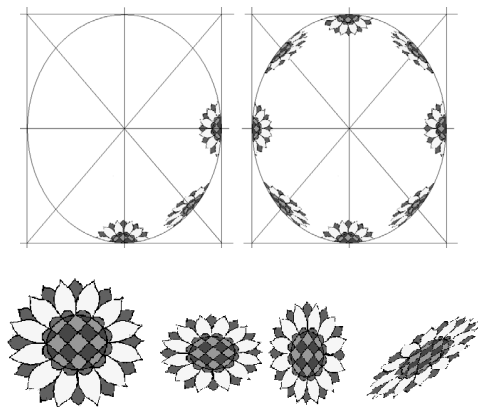


Рис. 9

«Повернуть на угол 90° », «Ок» і виконуємо аналогічні операції, тільки вже знизу на вертикальній осі. Далі знову в контекстному меню виділеної перетвореної квітки вибираємо команду «Растянуть/Наклонить». У вкладці «Наклонить» ставимо «По горизонталі» параметр « 40° » і розташовуємо квітку по правій нижній діагоналі описаного прямокутника так, щоб тільки частина входила в писанку. Частинки квіток, що містяться зовні писанки, витираємо. Потім виділяємо писанку, притримуючи клавішу Ctrl, відводимо копію писанки в сторону, відображаємо її зліва направо і накладаємо писанки одна на одну. Потім, аналогічно, відображаємо копію утвореної писанки зверху вниз і поєднуємо їх.

У проєкт. Писанки Містечка. Доповідають представники п'ятої групи.

1. Опис краю. Розповідає географ.

Містечко розташоване в самій долині, його жителі люблять квіти, і вулиці буквально потопують в квітах: мальвах, ромашках, жоржинах, чорнобривцях, айстрах і гладіолусах. Ці квіти часто зображуються на писанках. В центрі Містечка люблять голубів. Голуб — це символ мирного життя. У Містечку росте багато верб, каштанів, кленів, абрикос, вишень, черешень. Ростуть також тополі, ялинки і сосни.

Береги річки, звивистої, як меандр, позаростали очеретом, кущами та різноманітними деревами. Є велика школа, лікарня, лісництво, кілька агрогосподарств і, звичайно, відомий далеко за межами області знаменитий долинський базар, де кожної неділі з'їжджаються багато людей з навколишніх сіл і районів. На базарі завжди йде жвава торгівля. Жителі містечка займаються торгівлею, працюють в лісництві, різних установах, але в основному хлібороби. Містечко є центром села, його серцем, об'єднуючим фактором села, тому основним символом писанок Містечка є символ Берегині. Берегиня — символ життя і родючості, матері усього живого на землі. Найдавніший її культ завжди був пов'язаний з культом життедайної Матері-Землі. Наші предки поклонялись Берегині, яку зображали з піднятими вгору ру-

ками, що відіграло певну роль і під час переходу українців до християнства.

Різновидом геометричного орнаменту писанки Містечка є зображення чисел. Звичайно вказують рік створення писанки або рік іншої події, якій присвячується писанка.

2. Символи Містечка (табл. 9). Демонструє етнограф.

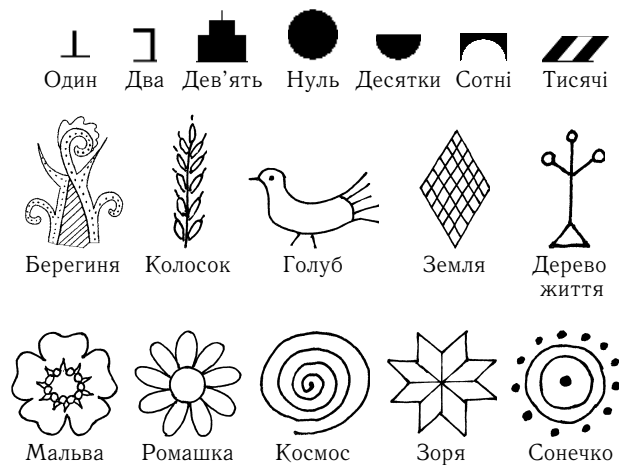
Ми зібрали символи, які найчастіше зустрічаються на писанках Містечка: деякі числові символи, «Берегиня», «Колосок», «Голуб», «Земля», «Дерево життя», «Мальва», «Ромашка», «Космос», «Зоря», «Сонечко». Я розкрию значення символу «Дерево життя». Навесні з бруньок на верхівці гілочок з'являються в основному три нові пагони. Люди в своїх віруваннях сприймали це як триєдиний символ продовження роду (батько — мати — дитина). Звідси взяло початок абстраговане зображення дерева життя «Тризуб», що пізніше став гербом України.

Мальву можна вважати символом Батьківщини. Куди б не кидала доля українців, чи то в Туреччину, чи у Францію, чи в Канаду, чи в інші країни, всюди вони саджали в себе на подвір'ях мальви, щоб це нагадувало їм Україну.

Колосок символізує врожай, добробут.

Таблиця 9

Символи Містечка



3. На екран проєктуються створені п'ятою групою писанки Містечка (табл. 10). Демонструє і розповідає художник-дизайнер.

Ми намалювали писанки: «Берегиня. 2009 рік», «Вечірня зоря», «Земля і Космос», «Жнива», «Україна. 2010 рік».

На писанках ми використали для фону жовтий, помаранчевий, блакитний, фіолетовий кольори. Допоміжними кольорами є світло-коричневий та деякі інші.

На писанці «Берегиня» за допомогою символів можна прочитати число «2009 рік», а на писанці «Україна» символами зображено число «2010 рік».

Вечорами влітку, коли заходить сонце, небо

біля горизонту на заході переливається помаранчевим, червоним, фіолетовим, жовтим, зеленуватим, блакитним кольорами. Заходи сонця у нас особливі, незрівнянні. В цей час на небі займається вечірня зірка. І, здається, вона теж переливається різними барвами. Це відображено в писанці «Вечірня зоря».

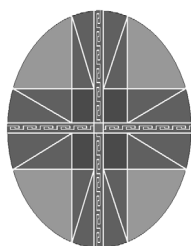
Подивіться на писанку «Жнива». Безмежне блакитне небо. Сліпуче сонце над пшеничними ланами. Спека, що не дає дихати. Здається, що над тобою не одне сонце, а десяток. Ти підбираєш жовтий колосок і дивишся, як пливають повз комбайни. Це — жнива.

Таблиця 10

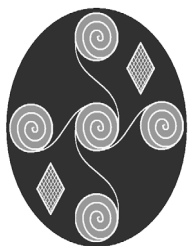
Писанки Містечка



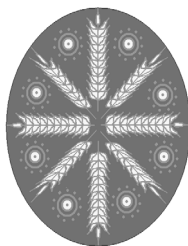
Берегиня. 2009 рік



Вечірня зоря



Земля і Космос



Жнива



Україна. 2010 рік

Розкриємо зміст писанки «Земля і Космос». Чорний холодний безмежний космічний простір. Закручені в спіраль галактики. Невидимі космічні проміння, метеорити, комети, активність Сонця. І десь на краю нашої Галактики притулилася майже невидима піщинка — блакитна, тендітна, безпомічна планета Земля. Можливо, це єдина планета, де є життя. Люди, бережіть Землю!

4. Програміст. 1) Ми покажемо побудову символу Космос (спіралі) у писанці «Земля і Космос». Будуємо шість концентричних кіл так, щоб товщина кожного кільця була однаковою. Однаковість товщини кожного кільця — необхідна умова для побудови спіралі, інакше дуги спіралі не зійдуться. Для побудови потрібних концентричних кіл користуємось способом, що показаний на рис. 10.

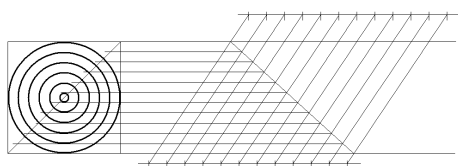


Рис. 10

Щоб утворити шість концентричних кіл, ми ділимо діагональ даного квадрата, в який буде вписано найбільше коло, на одинадцять рівних частинок. Щоб утворити чергове коло, клацаємо по значку «Еліпс», вміщуємо курсор в потрібну точку перетину паралельних прямих з діагоналлю і, притримуючи клавішу Shift, розтягуємо коло. Курсор ведемо до насічки, яка розташована на такій самій відстані від вершини квадрата як і та, з якої ми почали розтягувати коло, але вже від протилежної.



Рис. 11

Щоб побудувати спіраль (рис. 11), спочатку розділяємо утворену фігуру на дві рівні половинки. В нижній половинці витираємо нижню найбільшу дугу. Виділяємо нижню половину фігури і переміщаємо її до верхньої половинки так, щоб праві кінці найбільших дуг доторкнулися. В утвореній фігурі витираємо меншу спіраль. З самої першої фігури, що складалася з концентричних кіл, беремо найбільше коло і накладаємо його на спіраль, що залишилася після витирання.

2) Тепер ми розповімо, як створювався орнамент на писанці «Україна. 2010 рік». Розкриваємо окреме вікно Paint, збільшуємо масштаб у вісім (якщо потрібно, то у шість, чотири) разів, вводимо сітку сполученням Ctrl+G. Малюємо потрібний орнамент, сітку знімаємо, натиснувши знову Ctrl+G. Тепер натискаємо на клавіатурі клавішу Prt Scr, зображення на екрані відправиться у буфер обміну. Виконуємо команди: «Правка», «Вставить». Виділяємо орнамент, в контекстному меню вибираємо команду «Копировать». Закриваємо це вікно і переходимо до вікна, де створюємо писанку. Виконуємо команди: «Правка», «Вставить». Переміщуємо орнамент на писанку, якщо потрібно, то зменшуємо або збільшуємо розмір орнаменту, злегка потягнувши за кутовий маркер виділення. При цьому потрібно слідкувати, щоб межі зміни розмірів були на певних відстанях від меж виділення, інакше може порушитися пропорційність. Розміри зміненого орнаменту можна легко вирахувати за таким простим правилом: у скільки разів ми зменшуємо (збільшуємо) ширину орнаменту, у стільки ж разів зменшуємо (збільшуємо) і довжину. Після цього беремо чисті контури писанки (тільки меж) і накладаємо на контури писанки з орнаментом так, щоб контури двох писанок повністю співпали, при цьому межа писанки піде вже поверх орнаменту. Це робиться для того, щоб можна було зручно і точно у збільшеному масштабі витерти частину орнаменту, яка розташована зовні писанки.

3) Оскільки нам прийшлося багато витирати, то ми розповімо про способи ви-

тирання, які ми застосовували. По-перше, витирати можна не тільки інструментом «Ластик», як звикли деякі учні. По-друге, в кожній ситуації потрібно думати, яким інструментом можна витерти дану область найзручніше і найшвидше. Наприклад, витирати внутрішні окремі пікселі зручно, а в деяких випадках це єдиний варіант, інструментом «Карандаш». При побудові орнаментів, і не тільки їх, прямі лінії зручно витирати інструментом «Линия». Все це, звичайно, потрібно робити в збільшеному масштабі і з відповідним кольором. Витирати область зі звивистими межами зручно «Выделением произвольной области». Якщо фрагмент малюнка можна обвести прямокутником і при цьому не зачепити інші фрагменти, то витирати його можна інструментом «Выделение». При цьому потрібно натиснути клавішу Delete. Зображення можна витирати також інструментом «Прямоугольник», при цьому ще клацаємо по третьому стилю заливки і, притримуючи праву кнопку, обводимо навколо даної області незримий прямокутник і відпускаємо кнопку миші. А якщо клацнути і лівою, і правою кнопками по потрібному кольору, то можна витирати і лівою, і правою кнопками, чи другим, чи третім стилем. Аналогічно можна витирати інструментами «Эллипс», «Многоугольник», «Округленный прямоугольник». Іноді зручно витирати інструментом «Кисть». У багатьох випадках дуже зручно користува-

тися для витирання інструментом «Заливка». Нею можна витирати навіть окремі пікселі. Витирати можна інструментом «Распылитель». Іноді буває «Распылителем» ми розсіваємо багато фарби. У такому випадку не потрібно витирати і заново розпилювати, а щоб зменшити інтенсивність, треба взяти потрібний колір і провести знову «Распылителем», він зможе витерти частину пікселей.

VI. Оцінювання проєктів.

VII. Підсумок уроку.

Підводячи підсумок уроку, можна сказати, що двадцять п'ять писанок рідного села, які представлені на захист — це витвір вашої руки, вашої душі та інтелекту. Винагородою за вашу творчу працю, за ваше терпіння і наполегливість є не тільки висока оцінка, яку поставив вчитель, а також прекрасна, барвиста, чарівна українська писанка.

Список літератури

1. Вовковінська Н. Що потрібно знати вчителю інформатики про основи живопису для проведення інтегрованих уроків // Інформатика. — 2009. — № 5, 10, 11, 13.
2. Кириченко М. А. Український народний декоративний розпис / М. А. Кириченко. — К.: Знання-Прес, 2006.
3. Солопов А. Інтеграційно-діяльнісний підхід у вивченні інформатики // Інформатика. — 2009. — № 28-31.
4. Сініка О. П. Валепоцулове-Долинське. Історія рідного краю / О. П. Сініка. — Ананьїв, 2009.

Естетичне виховання

УДК [371.3:51]:372.874

Н. А. КОВТУН,

учитель-методист, отличник образования Украины, учитель начальных классов общеобразовательной частной школы I–III ступеней художественно-эстетического профиля «Костанди»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ С ЦЕЛЬЮ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

В математике есть своя красота,
как в живописи и поэзии.
Н. Е. Жуковский

Главная задача школы сегодня — воспитание и развитие образованной и творческой личности. В настоящее время существует острая потребность в творческих личностях. Поэтому необходимо говорить о целенаправленном формировании творческого мышления, о системном воздействии на личность материальной и духовной культуры. Развитие творческого

мышления — это то направляющее начало, которое проявляется во всех сферах человеческой жизни.

Важнейшей особенностью современной жизни является интенсификация. Политическая и экономическая жизнь общества стремительно меняются, причем, чем быстрее происходят изменения, тем интенсивнее следует формировать

у учащихся представление об истинном отношении к жизни. Именно в младшем школьном возрасте закладывается основа для плодотворного творческого сотрудничества между учителем и учеником: развивается воображение и фантазия, творческое мышление, любознательность, умение наблюдать и анализировать явления, сравнивать, обобщать факты, делать выводы. Эффективность усвоения учебного материала в процессе обучения достигается за счет рациональной организации труда детей и учителя на каждом уроке, использования интенсивных методов работы с глубоким проникновением одного предмета в другой, т. е. проведения интегрированных уроков с применением технических и наглядных средств обучения. Особая роль в формировании личности принадлежит изобразительному искусству, средствами которого можно создать эмоциональный комфорт на уроке и воспитать повышенное внимание учащихся к изучаемой проблеме. На таких уроках начинают складываться и дифференцироваться интересы, склонности, формируются потребности, лежащие в основе индивидуально-го отношения к предметам, качественнее и на более высоком уровне усваивается изучаемый материал. В этом отношении изобразительное искусство играет особую роль в процессе изучения математики. А это обязывает учителя всемерно использовать изобразительное искусство в формировании мировоззрения, воспитании нравственных и эстетических идеалов подрастающего поколения.

В современной школе перед учителем возникают проблемы: как сделать процесс обучения более результативным, как учить так, чтобы ребенок проявлял интерес к знаниям. Здесь свою положительную роль могут сыграть уроки предметов эстетического цикла.

Главная задача школы художественно-эстетического профиля — помочь ученикам усваивать такие способы действия, которые окажутся необходимыми в их будущей жизни, раскрепостить мышление учащихся, использовать богатейшие возможности, которые им дала природа и о существовании которых многие подчас и не подозревают, создать условия для выявления и развития одаренности. Решение этой задачи возможно без широкого использования информационных технологий, интегрированности процесса обучения и повышения эмоциональности за счет изобразительного искусства. Отличительная особенность такого обучения — субъективная новизна продукта деятельности. Именно посредством искусства осуществляется передача из поколения в поколение духовного опыта человечества, что способствует восстановлению связей между ними.

Применение новых методов обучения помогает учителям реализовывать заложенный в учениках творческий потенциал, а также решать различные проблемы, возникающие в ходе учебно-воспитательного процесса. Наиболее ак-

туальные проблемы нашего времени — это интенсификация процесса усвоения учебного материала, повышение качества знаний, уровня сформированности умений и навыков. Для достижения этих целей учителя нашей школы используют различные приемы и методы. Обучая навыкам изобразительной грамоты, учитель в полной мере позволяет ученикам реализовать заложенные в них творческие возможности, достигнуть основной цели урока, закрепить в памяти математические понятия, в частности то, что математика объединяет разрозненные элементы в целостную композицию, обладающую эстетическими качествами красоты, цвета, формы, пропорции, симметрии, гармонии, единства частей целого. Продукт творчества, вызывающий положительные эмоции, — один из компонентов целостной системы обучения, что может помочь младшему школьнику усвоить изучаемый материал на более высоком уровне. Только интегрированное использование образных средств позволяет повысить уровень сформированности умений и навыков, необходимых в повседневной жизни, более полно и осознанно воспринимать окружающий мир. Впечатления детства имеют очень большое значение для формирования эстетических чувств, развития памяти и творческого мышления. Умение личности творчески мыслить помогает ей лучше ориентироваться в реальной жизни, которая многообразна и изменчива.

Для успешного обучения важно, чтобы в процессе восприятия участвовало как можно больше его видов. Учитывая особенности чувственного восприятия у младшего школьника, необходимо использовать в обучении наглядные пособия, зрительные образы, звуковые сигналы, вкусовые ощущения, полученные в детстве в процессе познания окружающего мира. Сочетание чувственного и словесного, зрительного и тактильного восприятия необходимо для того, чтобы дети научились из общего выделять детали, а через части — видеть целое. Тогда ученик будет находиться под воздействием мощного потока необычной информации, создающей эмоциональную основу, на базе которой от чувственного образа легче переходить к логическому мышлению, к абстрагированию, что создает фундамент для внутренних действий, совершаемых ребенком во время обучения, служит основой для нового развития понятийного мышления. При этом необходимо руководить восприятием, упражнять ребенка в умении анализировать предмет с целью его более полного осмысления. Учителя нашей школы используют накопленный опыт и современные методы для достижения поставленной цели в тесном сотрудничестве. Только совместная продуктивная и напряженная работа всего коллектива создает комфортные условия обучения, при которых каждый учащийся осознает свои успехи и интеллектуальные возможности. Все

это и делает продуктивным процесс обучения и создает для ребенка условия не только получать новые знания, но и развивать свои коммуникативные умения, приобщаться к ежедневному умственному труду и учиться с повышенным интересом.

Наглядность особенно важна в обучении математике в виду того, что здесь требуется достижение более высокой степени абстракции, чем в обучении другим предметам, и она же способствует развитию абстрактного мышления (при правильном ее применении). Изучая математику в начальных классах, школьники усваивают ряд сложных понятий: понятие числа, понятие арифметических действий, их законов, понятие равенства и неравенства и другие, которые связаны с отвлеченным, абстрактным мышлением детей. Зная, что ученики нашей школы обладают индивидуальными творческими способностями, владеют разными приемами работы с изобразительными материалами, а также принимая во внимание, что у учащихся начальной школы преобладает непроизвольное внимание, что однообразная работа очень быстро их утомляет и необходима смена видов деятельности, мы стали использовать на уроках математики элементы живописи. Со временем заметили перемену в логике мышления учащихся, их желание глубже вникнуть в рассматриваемые проблемы, стремление к глубокому усвоению программного материала. Продуктивность запоминания на интегрированных уроках, проводимых совместно с учителями изобразительного искусства, намного выше, чем на обычном, стандартном уроке. Конкретно-образный характер восприятия и памяти младших школьников проявляется в том, что у детей появляется возможность справиться с решением задач с трудными приемами запоминания (деление и умножение, сложение и вычитание с переходом через десяток, нахождение площади и части целого числа, пропорциональная зависимость между величинами), если при этом опираться на эмоциональную окрашенность и наглядность, созданную руками учеников на уроках трудового обучения.

И в заключение следует отметить, что при систематическом использовании в обучении изобразительных средств увеличивается самостоятельность учащихся, возрастает их активность, способность точно формулировать характерные признаки и свойства объектов, изучаемых в данный момент, воспитывается

любовь к данному предмету. Правильная интеграция приемов обучения изобразительному искусству и математики способствует формированию четких пространственных и количественных представлений, содержательных понятий, развивает логическое мышление и речь. Такие уроки активизируют учащихся и тем самым способствуют всестороннему их развитию, приучают к самостоятельной работе с книгами и журналами, дают возможность экономить время для закрепления программного материала. В итоге ребенок приобретает богатый чувственный опыт, овладевает умениями его расширять, углублять и использовать в практической деятельности. В процессе совместного проведения таких уроков учителя начальной школы и эстетического цикла пришли к выводу, что интенсификация учебного процесса способствует повышению уровня знаний, умений и навыков.

В следующем номере журнала мы предложим вниманию читателей вариант нестандартного урока на тему «Устная и письменная нумерация чисел первой сотни».

Список литературы

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — С. 143.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М. : Просвещение, 1996.
3. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления у младших школьников / Т. В. Егорова. — М. : Просвещение, 1973.
4. Ковтун Н. А. Научить учиться // Наша школа. — 2010. — № 5–6.
5. Коротаева Е. В. Методика организации интерактивного обучения / Е. В. Коротаева. — М. : Просвещение, 2000.
6. Лысенкова С. Н. Педагогика сотрудничества / С. Н. Лысенкова, В. Ф. Шаталов // Учительская газета. — 1986. — 18 окт.
7. Полуянов Ю. А. Воображение и способности / Ю. А. Полуянов. — М. : Знание, 2003. — 96 с.
8. Уткина Н. Г. Материалы к урокам математики в 1–3 кл. / Н. Г. Уткина. — М. : Просвещение, 1984.
9. Савенкова Л. Г. Технологии интегрированного полихудожественного обучения [Электронный ресурс] // Педагогика искусства. — 2011. — № 3. — Режим доступа : <http://www.art-magazine//edikation.ru/AE>.
10. Савенкова Л. Г. Полихудожественное образование как фактор формирования современного типа мышления и сохранения здоровья детей и юношества [Электронный ресурс] // Педагогика искусства. — 2006. — № 1. — Режим доступа : <http://www.art-magazine//edikation.ru/AE>.
11. Шаталов В. Ф. Шесть шагов за горизонт // Вечерняя Одесса. — 1986. — 5 сент.
12. Эфроимсон В. П. Загадка гениальности / В. П. Эфроимсон. — М. : Знание, 1991.

С. А. СВІТКОВСЬКА,
зав. НМЦ української мови і літератури, українознавства ООІУВ,

Г. А. МОГИЛЬНИЦЬКА,
ст. викладач ООІУВ

УРОКИ З ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ (10-Й КЛАС)

Розділ 4. Новини сучасного літературного життя

*О. Єремєєва,
Кам'янська ЗОШ,
Роздільнянський р-н
Г. Могильницька,
Одеський ОІУВ*

Узагальнена візія сучасного світу в творчості нового літературного покоління Одещини

Тема. Узагальнена візія сучасного світу в творчості нового літературного покоління Одещини.

Мета: познайомити учнів з творчістю Т. Федюка, І. Гаврюка, В. Вовка, С. Дмитрієва. Дати уявлення про різноманітність стильових тенденцій та спільну для сучасних письменників тривогу за долю рідної землі і збереження духовності особистості. Удосконалювати уміння аналізувати художній твір та формувати комунікативні навички учнів.

Обладнання: виготовлена учнями карта Одещини з нанесеними на ній пунктами зупинок. Виставка книг письменників.

Форма уроку: урок-подорож.

Хід уроку

Вступне слово вчителя. Самобутня, неповторна і багатонаціональна культура нашого краю. Багато талановитих письменників народились і виростили на Одещині. Деякі, здобувши освіту й перший літературний гарт, нині живуть у Києві, але не поривають зв'язків з краєм, де зійшов і розцвів їх талант.

Я пропоную просто зараз вирушити у мандрівку літературною Одещиною. Екскурсіводи, ви готові супроводжувати нас? Маршрут визначили? Розкажіть нам, куди ми поїдемо, про що дізнаємось, з ким зустрінемося?

Екскурсіводи (заздалегідь визначені й підготовлені учні) оголошують тему й мету уроку.

Під час мандрівки ми познайомимось з поетами Віктором Вовком, Іваном Гаврюком, Тарасом Федюком та прозаїком Сергієм Дмитрієвим. Дізнаємось, про що вони пишуть, як пи-

шуть, що їх тривожить в нашому сьогодні, що радує.

Учитель. Помандруємо степовими шляхами нашого краю. Роблячи невеличкі зупинки, побродимо містами, вулицями, на яких жили чи й зараз живуть наші земляки-письменники, познайомимось з їхньою творчістю.

Ну що, готові? Тоді в путь!

Подорожувати будемо найбільш зручним для нас транспортом — автобусом.

Зручно влаштуємося в салоні. Але не розслабляйтеся, бо через декілька хвилин перша зупинка. Давайте вийдемо з автобуса. Саме тут розкинулося с. Калантаївка, що згадується в одному з творів видатного українського письменника. Хто згадає, в якому творі описана ця місцевість?

Відповідь. У повісті «Микола Джеря» Нечуй-Левицький писав: «У невеличкому яру...» (зачитується цитата).

Ось таким було це село в середині ХІХ століття.

Учитель. Хутко займаємо місця в салоні, бо автобус тут довго не стоїть. А щоб вам не було скучно їхати, проведемо невеличку вікторину з літературного краєзнавства. Запитання ставимо по черзі: одне — я, а друге — хто-небудь з вас. Якщо будуть бажуючі поставити запитання замість мене, — я охоче уступлю свою чергу. За кожну правильну відповідь ви отримуєте фантик із вказаною кількістю балів, які в кінці подорожі приплюсуються до загальної кількості балів, набраних кожним з вас під час мандрівки.

Отже, моє перше запитання...

Можливі запитання вікторини:

— Хто з письменників-класиків побував у нашому краї? (І. П. Котляревський, Марко Вовчок, М. Коцюбинський, І. Карпенко-Карий, Леся Українка).

— Хто з них написав твори про наш край і які саме? (М. Коцюбинський — цикл оповідань з життя бессарабських молдаван, Леся Українка — цикл «Подорож до моря»).

— З ким із мешканців нашого краю дружили письменники, в кого зупинялися під час приїздів? (І. Карпенко-Карий подовгу жив і працював у с. Перешори Ананіївського пові-

ту у свого великого друга Євгена Чикаленка; Леся Українка жила в Одесі у друзів сім'ї Косачів Комарових, дружила з Маргаритою Комаровою).

— А хто з українських письменників розпочинав свою творчість в Одесі у післяреволюційний період? (Довженко, Яновський, Сосюра, М. Куліш).

— Який твір написав в Одесі Микола Куліш? («97»).

— На якій станції писав свою поему «Червона зима» В. Сосюра? (На Роздільній).

— Які фільми були створені О. Довженком на Одеській кінофабриці? («Арсенал», «Земля»).

Учитель. Увага! Під'їжджаємо до міста Ананьїва. Чи будемо сходити на цій зупинці? Що нам скажуть наші екскурсоводи?

Екскурсовод. Ананьїв — місто, де народився талановитий поет Тарас Федюк, лауреат державної премії ім. Т. Г. Шевченка. Так що зробимо тут зупинку. Ходимо до Ананьївської школи № 1, де в 1961 році малий Тарасик вперше сів за шкільну парту. Тут же працювали і його батьки, що пізніше завдавало хлопцю великого клопоту: не встиг побешкетувати трохи — як одразу тато й мама все знають! І в щоденник нічого писати не треба... Але закінчив школу на відмінно й вступив на філологічний факультет Одеського університету, щоб стати, як і його батьки, вчителем-філологом. Так воно спершу й вийшло. По закінченні університету Тарас Олексійович пішов працювати в школу-інтернат, де був завучем та викладав українську мову. Але згодом його призначають відповідальним секретарем Обласного комітету захисту миру, а ще через деякий час він виїжджає у Київ, де очолює Асоціацію українських письменників. Це організація, що була створена на протигагу Спільці письменників, яка дуже повільно і важко позбувалась приписів комуністичної ідеології, обмежувала творчість письменників певними рамками: те можна писати, а те ні; так — можна, а отак — ні.

Асоціація об'єднувала здебільшого молодих письменників, які відстоювали своє право писати про те, що вони хочуть, і так, як вони відчують.

Тарас Федюк дуже любить свою рідну землю, місто Одесу. Він уміє побачити, як з-понад річки «іде панною пісня», уміє «зупинитись біля крапельки дощу», побачити, як падають «великі зорі із горла маленьких солов'їв». Це не завжди і не всім подобалось, бо не кожен одразу може здогадатись, як це із горла можуть падати зорі, або як пісня може ходити, та ще й панною.

Учитель. А давайте й ми подумаємо, як це? Спробуйте «розшифрувати» ці образні вирази.

(Якщо учні не готові до сприйняття ускладненої метафористики, то вчитель може допомогти навідними запитаннями, наприклад:

— Зорі — які? (Яскраві, чисті, блискучі, гарні і т. д.)

— Що ллється («падає») із горла солов'їв? (Спів, звуки, тьохкання, переливи і т. д.)

— То що і з чим порівнює поет? (Ясно, що спів із зорями).

— Якщо так сказати, то буде, наче, трохи недоречно: «спів, як зорі...». А коли проминути це пряме порівняння і порівняти тільки якості зір: чисті, яскраві, блискучі, сяючі, то тоді наче аж сам почувеш ці чисті, аж сяючі, яскраві солов'їні співи, які переливаються, як світло зір.

Після цієї роботи діти вже самі легко можуть пояснити, що панною може йти лише дуже гарна, дуже витончена, з глибоким, ніжним почуттям проспівана пісня, а не якийсь «шумел камыш» чи «ты отказала мне два раза... зараза».

Учитель. Давайте просто почитаємо вірші поета, відчуємо їх красу й трохи подумаємо над ними.

Читаються вірші «Пахне зеленою викою», «Вже нічого не лишилось», «Нас два війська».

Звертаємо увагу на сумний настрій віршів, відчуття трагізму життя, недосконалість світу.

Закінчити розмову про поезії Т. Федюка найкраще прозорою поезією «Обережно, кохана, іди».

Обережно, кохана, іди —
Босі ноги травною поколеш,
Через росяний луг і поля
Обережно, кохана, іди.

Не сполохай туман голубий —
Хай панує в зеленому листі,
Не зламай зачарованих вій
Об ранкові хмарки золотисті...

Затамує, наче подих, сліди
Над ставком — ставеням невеликим,
Побудуй мені місто з води,
Із тонкого пташиного крику.

Обережно, кохана, іди,
Не сполохай туман голубий,
Затамує, наче подих сліди...
І — прийди.

Учитель. Подякуймо місту Ананьїву, що зростило такого чудового поета, бо нам треба рушати далі. Вкажіть маршрут, екскурсоводи!

2-й екскурсовод (виходить до карти, показує смт Комінтернівське). А зараз степовими шляхами вирушаємо до смт. Комінтернівське, де жив письменник Віктор Вовк (розповідає про письменника).

Учитель. Поезія Віктора Вовка — оригінальне явище. Він майстер короткого вірша, в якому у кількох рядках може висловити не тільки почуття, а й розповіді цілу повість про людські стосунки. Ось послухайте й спробуйте розповіді, що сталось між людьми?

Конвалії — сльози весни,
Прощання туга.
Печале моя, засни
В заклятті круга.

Я не неволю тебе,
Я не неволю.
А небо — таке голубе!
І чуже. До болю.

Не треба даремних слів.
І сліз — не треба.

Між нами — розлуки сніг.
Весна — без тебе...

Я порахувала — вірш складається всього із 29 повнозначних слів. А про що ви довідалися з вірша?

(Що двоє людей любили одне одного. Тоді вона вирішила, що їм треба розлучитися. Він її дуже любить і дуже болісно переживає цю розлуку, але не хоче її затримувати силоміць чи просити, щоб вона залишилась. Ми навіть знаємо, що трапилось це між ними ранньою весною).

Учитель. А тепер скажіть, що на вас справило сильніше враження — оця детальна розповідь про «все, як було зразу», чи коротесенький вірш із 29 повнозначних слів? Що більше схвилювало ваші душі? (Ясна річ, вірш).

В тім і полягає сила поезії, що в ній сконденсовано висловлені почуття, що за кожним поетичним словом, навіть знаком, стоїть багатий зміст, який ми, може, не завжди можемо переповісти, але завжди можемо відчути, зрозуміти серцем.

Прагнучи до концентрації змісту і почуття, Віктор Вовк вдається до такого дуже лаконічного жанру як хоку.

Хоку — жанр японської поезії. Це неримований трирядковий вірш. Здавалось би, що можна мудрого сказати трьома коротесенькими рядочками? А давайте подивимось. Ось вам малесеньке хоку:

Вітре свободи!
В пам'яті дзвони
Гучніш калатай.

Розкрийте зміст вірша. Чи має він якийсь відношення до нашого сьогодення?

(Очевидно, так. Україна здобула незалежність, отже над нею віє вітер свободи. А що таке «пам'яті дзвони»? Це нагадування по наше минуле. Для чого нам треба його знати? Щоб не втратити недавно здобуту свободу, берегти державу, не повторювати помилок минулого, бо сказано: «Хто не хоче знати минулого — не матиме майбутнього»).

Учні читають та аналізують ще кілька тривіршів. Наприклад:

...
Плодяться
й плодяться
Каїни.
О Земле,

Авелів роди!
Якщо хочеш
Любов пожати —
Посій любов.

Діти Чорнобиля

О Боже, чом більше не приходять
Звірятка з маминих казок
В дитячі злякані сни.

...
Ні квітки нема, ні метелика,
Тільки пам'ять
Крильцями мерехтить.

...
Найбільш за все
Люблю три речі:
Життя, життя, життя.

Учитель. Отже і тут ми познайомилися з дуже своєрідним поетом, який вміє писати коротко, але наповнювати свої короткі твори глибоким змістом і сильними почуттями. А зараз продовжуємо подорож.

3-й екскурсовод (показує на карті м. Іллічівськ). Наш шлях лежить до Іллічівська, де живе і працює ще один дуже своєрідний і цікавий поет Іван Гаврюк. (Розповідає про поета).

Учитель. Давайте, поки будемо їхати, прочитаємо його твори.

Читають поезії

невидимі кричать у небі гуси
вертаючись стежкою голубою
над ними місяць — яблуко спокуси
заздалегідь надкушене тобою.

Бесіда. На що звернули увагу?

— Все з малої літери, немає жодного розділового знака.

— Чи уявляєте ви змальовану картину? Якою вона вам уявляється?

(Весняна ніч (весняна — бо вертаються гуси); небо сине, безхмарне. В небі місяць, ще (чи вже) не зовсім повний, але й не молодий, бо молодий на яблуко не схожий. Про такий місяць кажуть: шербатий. Ліричний герой, мабуть, вийшов на перше побачення до дівчини, яка йому дуже подобається. Між ними ще нічого не було сказано, але він вже давно в неї закоханий — вона вже давно (заздалегідь!) надкусила те яблуко спокуси, яке має, мабуть, сьогодні йому вручити, тобто сьогодні має признатись, що теж його кохає).

Вчитель має пояснити учням, що такого тлумачення віршів не може бути. У кожному вірші читач знаходить щось своє. Світ поезії — це завжди світ таємниці, загадки. Але ми повинні навчитись хоч трішечки заглядати за ту «ширмочку», за якою ця таємниця ховається. А все інше нам підкаже наше серце.

Читається поезія «Я й не помітив...»

я й не помітив, коли проріс в землю,
сховався від усіх своїх печалей і бід,
та тільки мені в землі і воغو, і темно —
і я проріс, щоб глянути в очі тобі.

я у спадок тобі не залишив золота злитки,
лиш візерунки літер від А до Я.
це я — стебло полину,
що лоскоче золоту литку
твою. Хіба не впізнала мене? Це — я.

Бесіда.

— Я поставлю вам лише одне запитання, яке буде «ключем» до цієї поезії, а ви після цього ще раз її прослухаєте й спробуєте придумати до неї назву. А запитання таке: коли люди ідуть у землю? (Коли помирають!)

Отже, слухаємо поезію ще раз.

Назви твору, придумані учнями:

Й після смерті любитиму.
Любов'ю переможу смерть.
Моя любов — сильніша смерті.
Смерть не здолає любові і т. ін.

Учитель. А чи може хтось мені сказати, що залишив поет у спадок своїй коханій? Які це «візерунки літер від А до Я»?

(Свої поезії — мереживо, зіткане з різного поєднання усіх букв алфавіту. Не просто слова, а саме візерунки, витвори мистецтва).

3-й екскурсовод. Шановні однокласники, ми приїхали в місто Іллічівськ. Зараз вас очікує сюрприз. Таємно від вас усіх я домовився з поетом Іваном Гаврюком, і він погодився з нами зустрітися. Швиденько подумайте, про що ви б хотіли в нього запитати, бо він лише на кілька хвилин може залишити своє робоче місце.

Заздалегідь підготовлений учень одягає каску будівельника й виходить на клас.

Учень в ролі поета. Доброго дня вам, шановна вчителько, доброго дня, шановні десятикласники! (*Учні відповідають*). Я дуже радий вас бачити. Що вас привело в наше місто?

Учитель на власний розсуд викликає учня, якому пропонує відповісти на поставлене запитання. (*Оцінюється уміння вести діалог, вживаючи слова ввічливості, формулювати зустрічні запитання тощо*).

Викликаний учень пояснює причину приїзду.

Учні за власним бажанням чи (як таких не виявиться) на пропозицію вчителя ставлять запитання «поету», який має бути добре підготовлений.

Запитання учнів (вірогідні):

— Чи підходить до Вашого вірша «я й не помітив, коли просочився в землю» такі назви: (перелічують).

(Підходять).

— Чому Ви пишете вірші без розділових знаків.

Відповідь. Мені хочеться, щоб кожен читач міг читати мої вірші не так, як я йому підказую (розділовий знак — це завжди підказка щодо інтонації, щодо змісту), а так, як він сам його відчуває. Мені здається, що відсутність розділових знаків розковує уяву читача. Ось погляньте: є рядки

переобтяжений своїми й чужими гріхами
як перекупка горіхами

штовхаюся
з каїнами юдами хамами...

Їх можна прочитати: переобтяжений своїми й чужими гріхами як перекупка горіхами // штовхаюся. А можна й так: переобтяжений своїми й чужими гріхами // як перекупка горіхами штовхаюся.

Розділові знаки в поезії часом допомагають, а часом заважають. Ми ж коли думаємо, не фіксуємо в думці: «переобтяжений чужими й своїми гріхами **кома** як перекупка **крапка**... горіхами **тире**...». А вірші — це часто той же плин думок, потік свідомості.

— А чому у Вас вірші починаються з малої, а не великої літери? І після крапки на початку речення Ви пишете малу букву.

Відповідь. По-перше, велика літера дуже приковує до себе увагу. Я її залишаю для слів, яким надаю якогось значного змісту.

По-друге, вірші дуже часто є продовженням якихось попередніх думок, а не обов'язково початком думки. А по-третє, я сам найкраще сприймаю свої вірші, коли вони написані саме так.

— Скажіть, будь ласка, що, на вашу думку, важливіше: бути розумним чи мати добре серце? (*Запитання має бути заготовленим заздалегідь!*)

Відповідь. Я вважаю, що найважливіше — мати совість. І почуття відповідальності перед людством, перед світом. Без цього людський розум може накоїти багато лиха. (*Читає*):

ми повторюємо чужі сентенції,
гадаючи, що мислимо.
повчаємо інших — таких як і ми.
розкладаємо свої думки,
наче миски на миснику,
і вважаємо себе мислячими людьми.

ми уміємо втілювати ідеї геніїв
у лазерний промінь
в пучок нейтронів
чи соціалізм.

так як зумів пітекантроп
у вал вогнених
обернути іскру
і спалити свій ліс.

Учитель (до учнів). Чи зрозуміли ви основну думку вірша? Спробуйте сформулювати її.

Відповідь. Людина, яка б розумна не була, як би не вміла систематизувати свої знання («розкласти їх, як миски на миснику»...), а якщо у неї немає совісті, душі, відповідальності, то вона є духовним пітекантропом. Тільки той спалив лише свій ліс, а нинішні «цивілізовані пітекантропи» можуть знищити увесь світ.

Учитель. Хто від імені класу подякує поету за змістовну розмову?

(*Хтось із учнів дякує й отримує відповідний фантик із записаним на ньому балом за висловлювання. «Поет» сідає на місце.*)

Учитель. У нас ще один пункт мандрівки. (До 4-го екскурсовода). Веди нас, бо ми щось дуже припізналися.

4-й екскурсовод. А зараз їдемо у Березівку, де народився і виріс наш молодий прозаїк Сергій Дмитрієв (показує на карті смт Березівку).

Учитель. Ну, не такий уже він і молодий... Він у нас на курсах підвищення кваліфікації лекції читає...

4-й екскурсовод. Але ж йому тільки 37 років, а окрім того, він і в шахи грає, і пісні складає, значить молодий. Але про цього письменника нам розповідь його вчителька, коли ми приїдемо у Березівку.

Учитель. Готуючись до нашого уроку, ви всі прочитали новелу Дмитрієва «Крик» та «Батьки п'ють». Які проблеми в них порушуються?

(В новелі «Крик» — проблема бездушності, «сірості» світу й самотності людини в ньому. В новелі «Батьки п'ють» — проблема безрадінного дитинства).

Учитель. Зараз ми розглянемо новелу «Крик». Перш за все з'ясуймо, чому вона так називається?

(Бо центральним образом новели є образ «крику» (виття) старої жебрачки в підземному переході, який вдарив у душу ліричного героя, сколихнув її).

Учитель. Чому саме ця жебрачка вразила його? Чи доводилось йому бачити інших жебраків? Чи й на них він реагував з таким болем?

(Ні, бо ті були інші: «безпритульні нероби, п'яниці... Вони простягали чорні від туриці руки... й ніколи не ховали очей, а опухлими повіками дивились здебільш жалібно, або й навіть хижо. А ця була інтелігентна й охайно вдягнена. Вона ховала очі, простягала руку по милостиню й вила. Вила від сорому, що мусить жебракувати).

Учитель. Яка картина постала в уяві героя новели від цього крику?

(Картина первісного, ще дикого світу, який ще не знав вогню Прометея, коли первісні люди теж вили від беззахисності, від жаху перед світом, від нерозуміння того, що в цьому світі діється).

Учитель. Чи підійшов герой новели до жінки, чи спробував їй чимось допомогти або бодай втішити?

(Ні. Йому захотілося бігти, втекти подалі від цього крику, який доганяв його, бив у спину, протинав душу).

Учитель. Чому він так вчинив? Яка відповідь на це питання дана в новелі?

(Бо ти сірий, запідлице...).

Учитель. Хто це відповідає герою? Взагалі, між ким ведуться діалоги в творі?

(Діалоги ведуться в душі героя. Автор каже: «то сперечалися Надія і Відчай». Але остання репліка — то, мабуть, слова Свісті, яку в душі героя ще не проковтнула остаточно сі-

рість. «І видалось мені, — каже автор, — що то вила не жінка — то вила наша притлумлена совість...»).

Учитель. Чи звернули ви увагу, що новела Дмитрієва має свій колір? Якби вам запропонували фарби: жовту, чорну, білу, червону, сіру, фіолетову, синю й сказали, що користуватись можна лише однією з них, яку б ви вибрали для ілюстрацій до новели? (Сіру). Чому?

(Бо в новелі зображено сірий світ: сіра мряка, сірий напіврозталий, перетоптаний ногами сніг. Сіре небо, бо сонця давно немає, сірі люди із сірими обличчями. «Кольори... Де поділись вони, наче їх взагалі не існувало?.. Потоп сірості. Сірі асфальти, сірі будинки, сіра маса, що несе й мене, такого ж сірого...». А далі насувається чорнота, яка здатна все поглинути).

Учитель. Що символізує в новелі цей сірий колір?

(Байдужість — до себе, до світу, до того, що в ньому відбувається).

Учитель. Чи хоче герой новели бути «сірим», тобто байдужим, «ніяким»?

(Ні, він каже «я пручаюсь серцем, але ворожа, невловима сила втягає мене туди», в чорну пашеку підземки, де вже не просто сірість, а цілковита темрява).

Учитель. Якщо сірий колір символізує байдужість, «сон душі», то що тоді символізує чорний колір?

(Повну смерть душі, смерть совісті).

Учитель. Ми бачили, що й герой новели був мимоволі втягнений в цей морок, в цю «чорну пашеку», що ковтає душу. Що не дало його душі потонути, загинути остаточно в цій чорноті?

(Крик старої жінки — народне горе, відчай безпорадної, самотньої людини, що зливається з голосом, криком власної совісті).

Учитель. Зачитаймо кінець новели. Він дуже безнадійний, песимістичний.

(Зачитують: ...Завтра нас, голодних і сірих, тих, хто не зможе протистояти чорній думці, розтовчуть колеса долі. І станемо ми такими непомітними під ногами, у тому пишанні розталого снігу, чи то сніго-піску...)

А завтра знову день, і знову повториться все, бо сонця давно не було»).

Учитель. Подумайте і, нічого свого не вигадуючи, а лише виходячи зі змісту новели, скажіть, чи згодні ви з думкою автора, що «завтра повториться все знову», тобто, що ніяких змін не може бути?

(Очевидно, з таким висновком погодитись не можна, бо нащо тоді було «город городити» й показувати той крик совісті, що не дає душі вмерти?

Якщо совість є, душа не вмерла, значить світ не буде втягнений у «чорну пашеку» небуття, а як і буде, то неодмінно здолає цю темряву й запалить у душах те сонце, якого «давно не було»).

Учитель. Ми з вами, інші люди, наші письменники, чия тривога пробуджує серця людей — ми всі разом, хто вміє чути крик чужого болю, запалимо те сонце добра, співчуття й любові, що розжене морок і зробить світ кольоровим і щасливим. Треба тільки берегти свою душу, не дати темряві проковтнути нашу совість і нашу любов до світу. І в цьому нам допоможуть наші письменники, найсумніші й найтрагічніші твори яких також є отим криком, що не дає людській совісті вмерти.

4-й екскурсовод. Доки ви працювали над новелою, я вже збігав до Березівської школи № 1 і взяв коротеньке інтерв'ю у вчительки української мови Савіної Тетяни Георгіївни, яка навчала Сергія Вікторовича Дмитрієва. Дозвольте, я його зачитаю. (*Зачитує розповідь учительки Т. Г. Савіної про письменника*):

— Сергій Вікторович Дмитрієв народився 4 серпня 1971 року в місті Березівці Одеської області, в сім'ї службовців. Отримав середню освіту в місцевій загальноосвітній школі № 3. Спогади однокласників: «Це справжній друг, веселий, товариський, з ним цікаво, його поважають. У класі був улюбленцем дівчат, бо ніколи їх не ображав. А ще нам не забути його авторських пісень під гітару. Наша міцна дружба триває й зараз».

Вчителі згадують: «Це була, одним словом, світла дитина, хлопець розумний, з великим бажанням учитися, вихований, життєрадісний, любив дискутувати на уроках літератури; хоча й був сором'язливим, але твердо відстоював свою думку, писав оригінальні твори».

Після школи С. Дмитрієв вступив до Одеського університету імені І. І. Мечникова і водночас працював (не вистачало тоді вчителів в сільських школах!) викладачем української мови та літератури у Балайчуцькій дев'ятирічці. Юний педагог серйозно ставився до роботи, старанно готувався до уроків, прагнув бути взірцем для учнів і отримував від них любов і повагу.

Про це він потім розповість у новелі «Вчитель». Педагогічна стежка повела Сергія Вікторовича за собою далі: він став навчатися на денному відділенні, успішно закінчив філологічний факультет Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, нині — старший викладач кафедри загального та слов'янського мовознавства цього ж вузу. Крім російської, української, досконало володіє сербською та хорватською, вільно розмовляє італійською, знає ще й німецьку мову. Навчає студентів, працює викладачем в Одеському обласному інституті удосконалення вчителів, пише прозу й поезію. Ось що Сергій Вікторович розповідає про себе:

«Мое життєве кредо — бути людиною, просто людиною.

Улюблені письменники — С. Цвейг, Е. М. Ремарк, М. Коцюбинський.

Музика для душі — Бах, Бетховен, Ліст, Лисенко.

Улюблені пісні — народні.

Улюблене заняття? Крім роботи й літератури, шахи. У липні 2008 року отримав звання «Майстер Федерації шахів».

Переконалий, якщо в людину заклали з дитинства ліню, апатію, байдужість, ненависть до людей, то вона нічого не створить.

Постійно пишу. Улюблений час для цього? Натхнення приходять, не питаючись про дозвіл: вранці, ввечері, вночі... Значить: решту справ — убік! Написав 20 текстів пісень. Співпрацюю з композитором — одеситкою Інною Францискевич, солісткою Світланою Назаровою, яка з моєю піснею «Любисток» виступала на фестивалі української пісні в Карпатах.

Про особисте. Маю доньку — сонечко. Розлучений. Чому? Творча людина потребує усамітнення, а жінки розглядають це як неувагу до себе, тому серцем не сприймають.

...Творчий процес може розпочатися в будь-який момент... Моя мрія? Якомога більше доброго залишити по собі в житті».

Учитель. Напевно, як і кожен з нас, багато бажань має Сергій Вікторович, але озвучив він найголовніше для нього. В цих словах прозирає Довженкове «поспішайте творити добро», бо життя коротке. Спостерігаючи за сірою буденністю, страждаючи від людської недосконалості, автор з боєм запитує себе і нас «Чим ти живеш, людино?».

Мандрівка наша завершена. Поки будемо їхати додому, підпишіть свої фантики і здайте мені, щоб я могла підрахувати ваші бали, і запишіть домашнє завдання, яке ви будете виконувати за власним вибором. Написати твір:

1. Риси імпресіоністичного письма в новелі С. Дмитрієва «Крик».
2. Тривога за долю обездуховленого світу в творах поетів нашого краю.
3. Образ дівчинки, в якій «Батьки п'ють» з однойменної новели С. Дмитрієва. (Третю тему вибирають лише ті учні, яких задовольняє середній рівень знань).

Автори щиро дякують учительці Березівської ЗОШ № 1 Савіній Тетяні Георгіївни за дуже цікавий матеріал про письменника С. В. Дмитрієва, використаний у даній розробці.

Р. Мельник,
ЗОШ № 31 м. Одеси

Так ніхто не кохав
Лірика світлих почуттів
Літературна вітальня
10-й клас

Тема. Лірика світлих почуттів. Таємничий світ кохання, вірності й щирості в творах поетів Одещини.

Мета: ознайомити учнів з інтимною лірикою поетів Одещини, ушляхетнювати юнацькі душі, формувати культуру й естетику почуттів,

формувані розуміння любові як щасливого дарунка долі.

Обладнання: клас переобладнано на літературну вітальню: на столах букетики квітів, свічки в підсвічниках, портрети поетів, грамзаписи.

Хід заняття

Учитель вітає гостей, оголошує тему засідання.
На клас виходять учень і учениця.
Звучить у грамзаписі пісня «Ніч яка місячна...».
Учні починають читати вірш після її закінчення.

Учень (читає напам'ять).

В'ється стежечка понад берегом,
Та й ховається у траві...
Подаруй мені сині дзвоники,
Сині дзвоники лугові.

Як закохано зацілює
Річка хвилями береги...
Поцілуй мене так, щоб дзвоники
Відгукнулися навкруги.

Заспівай мені колискової —
Спитись солодко поміж трав...
Так ніхто, мабуть, не кохатиме,
Не кохатиме й не кохав.

В'ється стежечка понад берегом,
Мов доріженька у життя...
Підем стежкою, не вагаючись,
Не шукаючи вороття.

Учениця.

Лілеї в заводі цвітуть
І тягнуться до неба,
А я лебідкою пливу
Поміж хмарок до тебе.

Лілеї в заводі цвітуть,
І їх цілує небо.
А я промінчиком ясным
Лечу до тебе.

Лілеї в заводі цвітуть,
Немов життя обнова,
А я до тебе, як до ніг
Травичкою шовковою.

Лілеї в заводі цвітуть
Чарівністю кохання,
А найясніша серед них —
Моя любов остання.

Учитель. Ми прослухали пісню, написану більше ста років тому українським поетом і драматургом Михайлом Старицьким та покладену на музику славетним українським композитором Миколою Лисенком. Цей музичний твір як арія Левка увійшов до опери «Майська ніч», написаної композитором за сюжетом повісті Миколи Гоголя, і вже більше століття люди милуються красою світлого почуття, втіленого в словах і в музиці цього твору. Хотілось би почути, чий вірші прочитали нам (імена учнів, що читали вірші) і коли вони написані?

Учень. Я прочитав вірш поета Віктора Дзю-

би «В'ється стежечка». Віктор Дзюба... (коротко розповідає про поета).

Учениця. Вірш «Лілеї в заводі цвітуть» написала наша сучасниця, одеська поетеса Надія Мовчан-Карпусь (коротко розповідає про поетесу).

(Учень і учениця сідають)

Учитель. Яка величезна часова відстань відділяє пісню від прослуханих нами віршів!.. Більше століття! І як багато в усіх трьох творах спільного! Що ж саме об'єднує ці твори?

(Очікувані відповіді: почуття любові, ніжність, доброта, лагідність).

Учитель. Що саме допомогло вам вгадати ці почуття?

(Очікувані відповіді: в усіх творах звучить бажання зробити щось добре для того, до кого звернено мовлення: я тебе... на руках понесу, я тебе пригорну; я до тебе лечу промінчиком; я тобі до ніг — шовковою травичкою. В усіх творах ніжність передано вживанням пестливих слів: ніженьки, серденько, вкупоньці; травичкою, лебідкою; стежечка, доріженька).

Учитель. Більше ста років пройшло, а люди все пишуть про кохання й так само передають у віршах свою ніжність до закоханих, свою турботу про них. І тисячоліття тому кохання пробуджувало в серцях ті ж бажання, і люди писали чи говорили про нього такими ж ніжними, пестливими словами. Чи може хтось підтвердити ці слова яким-небудь прикладом з художньої літератури?

(Очікувані відповіді: 1185 рік. Ігор потрапив у полон. На брамі у Путивлі «сумує-плаче Ярославна» й найніжнішими словами закликає всі стихії допомогти їй «милому Ладу»).

То що ж ми можемо сказати про кохання? Що це за почуття?

(Очікувані відповіді: кохання вічне і вічно воно пробуджує в душі ніжність, доброту...).

Учитель. У вірші Мовчан-Карпусь перший рядок кожної строфи повторюється. Як називається такий художній прийом і для чого вживається в творах?

(Рефрен. Вживається, коли автор хоче загострити увагу читача чи слухача на важливій думці. У «Слові про похід Ігорів», наприклад, рефрен «О Руська земля! Ти вже за шолом'янем еси!» — створював атмосферу тривоги за долю Ігорева війська, яке зайшло далеко від рідної землі, і якому, в разі невдачі, нізвідки очікувати допомоги).

Учитель. У вірші «Лілеї» рефрен наче й не містить жодної важливої думки. Це описовий рядок, констатація факту: «Лілеї в заводі цвітуть...». Але якщо це рефрен, то рядки ці повинні мати якийсь важливий зміст. Який саме?

(Очікувані відповіді: Лілея — символ чистоти й ніжності. Вважається, що це квітка Пречистої Діви Марії, яка уособлює її чистоту й ніжність).

Отже, образ лілей, що квіткують в заводі, а слово заводь завжди викликає образ тиші,

спокою — говорить про чистоту, спокій, за- тишок, які несе для коханого любов ліричної героїні).

Добре на цьому етапі уроку вивісити ре- продукцію ікони «Діва Марія з лілеєю» або «Благовіщення», де архангел Гавриїл до Діви Марії приходить з квіткою лілеї — символом чистоти.

Припускається, що вчителю слід дуже так- товно, ненав'язливо загострити увагу на цих паралелях: «дівчина — лілея», «дівчина — ніж- ність», «дівчина — цнотливість, чистота».

Учитель. Цікаво, що у вірші В. Дзюби кві- ти також присутні. У нього — це сині лугові дзвіночки. У вірші також згадуються трави, берег... Чому? Навіщо у віршах про кохання увесь цей «пейзажний антураж»?

Очікувані відповіді. Коли до людини при- ходить кохання, її серце стає щедрішим, воно немовби розкривається й готове вмістити в себе весь світ. Людина відчуває ніжність не тільки до того, кого любить, а й до всього сві- ту. Краса почуттів шукає навколо чогось від- повідного собі. А що може бути кращим, ніж квіти, довколишня природа.

Особливо це характерно для інтимної ліри- ки українців, які з прадавніх віків намагалися жити в злагоді з природою (різдвяний звичай закликати стихії та тварин на Святу вечерю, купайлівські, петрівчанські, жнивварські чи по- сівні обряди...), й ототожнювали свої почуття зі станами чи явищами природи, звідки й пси- хологічний паралелізм у народних піснях:

Зелений дубочок на яр похилився,
Молодий козаче, чого зажурився?
Дівчина — горлиця,
Козак — орел...

Ой місяцю ясний, який ти прекрасний,
Опусти вниз роги, покажи дороги...

То чи ж дивно, що й у вірші Віктора Дзю- би польові дзвоників обов'язково мають озва- тися урочистим дзвоном, коли побачать, що мила поцілувала ліричного героя?)

Увага!!! Цілком можливо, що відповіді учнів не виправдають очікувань. У такому ви- падку вчитель якусь частину відповіді бере на себе, спрямовуючи розмову в потрібне русло, чи допомагає учням навідними запитаннями.

Висновок. Кохання збагачує душу людини, робить її чутливішою до краси оточуючого сві- ту, щедрішою й добрішою.

Учитель. Поезія Одещини багата інтимною лірикою — лірикою світлих почуттів. Давайте просто послухаємо вірші про кохання, скупаємо душі в цих чистих, теплих хвилях тремтливого, вічного почуття, що ушляхетнює душу.

Учні по чергово піднімаються, не виходячи на клас, читають вірші, не називаючи ав- торів. Дуже ефективно є, коли учні, які один за одним читають вірші, сидять за столиками, що знаходяться в протилежних сторонах класу. Тоді створюється ніби пе-

регук «закоханих», увесь клас потрапляє в своєрідну «ауру любові».

1-й учень.

Я ніс тебе, ніс од весни зомлілу,
Ти пахла степом, степ — тобою пах.
І наші мрії щедро колосились,
І шастя голос чувся у вітрах.
Мені здавалось — жебоніли гони,
Хоч то — десяток кроків на печаль.
І я не знав,
Що на своїх долонях
Тебе відносив я
Від себе вдаль.

(О. Олійників)

2-й учень.

В тебе очі — то вікна лиману,
Вікна ваблять і кличуть, і ждуть.
Я на камінь край берега стану —
Перекинуті хмарки пливають.
Я на камінь край берега стану,
У вабливу глибіню задивлюсь.
Турбувати я вікна не стану,
Мовчки, тихо в очах утоплюсь.
Перекинуті хмарки пролінуть,
Зарябіє вода лиш на мить.
Моє серце відчує провину
І десь там, в глибині защемить.

1-ша учениця.

Серпень пахне медами солодкими
І дощем гомінким за селом.
Серпень пахне вночі прохолодою,
Пахне вдень — іще літнім теплом.
(В. Трохліб)

Серпень пахне доспілими сливами,
Пахне криком стривожених зграй,
Пахне ще зорепадами-зливками
І задумою синіх порань.
Серпень пахне незримими струнами
Засоромлених тихих гаїв,
Серпень пахне твоїми цілунками
І щасливим чеканням моїм.
(Н. Бутук)

3-й учень.

Горить — не згоряє
В зірках оболонь,
Хоч загадка ця
Вже душі не тривожить.
Наше кохання —
Перерваний сон:
Скільки не спи —
Додивитись не зможеш.

(О. Олійників)

2-га учениця.

Не говори... Слова такі пусті...
Я знаю все, що станеться між нами.
Не перші ми придумали в житті
Від себе боронитися словами.

Дай голову покласти на плече...
Я — грішниця. Я — жінка. Я — Сивілла.
Моя душа століттями сивіла
Без тебе в чорнім хаосі ночей.

Так, я пророчиця, я — відьма, я — біда!
Вселенське лихо в янгольській подобі.

В моїх очах — як весняна вода —
Скресаш ти. І я — скресаю в тобі...

Не треба слів... Я так тебе люблю!
Так безпорадно, німо пророкую...
Нічим пророцтвом душу зачарую
І впертий розум ніжністю присплю.

Ще буде все: і каяття, і біль,
Жахні провалля й диковисні кручі,
Та тільки я для тебе — неминуча!
Як неминучий ти в моїй судьбі.

Ми просто, вік до зустрічі йдучи,
Зустрітись опізнались на часинку.
...Не відьма я. Не гріх.
Я — просто жінка.
Краплинка долі
В тебе на плечі.

(Г. Могильницька)

Учитель (після паузи). А зараз трохи по-мовчимо. Послухайте, як шелестить над нами прозорими крилами світлий янгол любові, як невидима й ніжна, але всесильна, ступає вона поміж нас нечутними кроками, наближаючись до кожного з нас... Як стає світліше на серці від її дотику...

(Дівчатка-співачки, що сидять за одним столом тихо починають співати народну пісню «Місяць на небі, зіроньки сяють...»).

Учитель. Чи сподобались вам вірші, щойно прочитані вашими друзями? Який з віршів найбільше запам'ятався і чим вразив?

(Учні висловлюються. Після кожного висловлювання вчитель просить учня, який читав вірш, коротко розповісти про його автора, звертає увагу на образність тощо. Якщо б трапилось так, що котрийсь із віршів виявився без учнівської уваги, то вчитель має вступити в розмову зі словами: «А мене вразив (ось такий) вірш... я в ньому відчула...»).

Учитель. А зараз я сама (сам) хочу прочитати вірш про кохання, який мені дуже подобається і глибиною, і вигадливістю. Вірш написав поет Олекса Різників, з творчістю якого ви вже не раз зустрічалися й, напевне, пам'ятаєте, що цей поет за любов до України й української мови був ув'язнений, відбув майже 9 років у таборі суворого режиму, але не втратив ні любові до світу, ні почуття гумору. Вірш називається «**Контакт з інопланетяркою**».

Контакт разючий був і дужий —
вона, мов куля, мов огонь,
вразила очі, тіло, душу,
аж до глибин ества мого.

Вона розклала, опалила
Чи аж не атоми мої,
омила їх, омолодила
і — злютувала знову їх!

І планетарні біоструми
з моїми власними злились.
Мої надії власні й думи
в мережу зоряну вплелись.

Стою оновлений і чистий,
іще космічніший, ніж був,
вдивляюсь в очі променисті,
в її космічну ворожбу.

О боже, як ця жінка схожа
на співпланетниць на моїх —
як і вони, заклично гожа
троянда з грядок неземних.

Як і вони, вона безвинна,
як і вони, вона з гріха,
неспинна, рвійна, невловима —
то вибуха, то затиха.

О боже, як вона відмінна
від нас, що тлінні і земні,
як в неї вкраплено глибини
й вічнини Космосу страшні!

Вона сама, як таємниця
Вона у космос кладка, міст.
Не зір у неї — а зірниця,
Не мова в неї — благовіст.

І як вона підвладна Слову!
І як їй служить слово-раб!
І як чужа їй тимчасова
чужопланетна машкара!

Тепер в боргу я неоплатнім
за те, що казка ця була,
за божу здатність на контактність,
яку вона в мені знайшла...

Контакт скінчився. Щезла фата
моргана, мов би й не було.
І мушу я тепер шукати
сліди пришелки з НЛО.

Коли у зорі співпланетниць
побачу зблиск знайомий я —
так серце й тьохне — це шляхетна
інопланетниця моя!

Та де... Метеоритним приском
вона, напевне, в них лежить.
А зблиски ті — то тільки іскри
її космічної душі.

Бесіда за змістом вірша.

— Як ви гадаєте, це вірш про щасливу чи нещасливу любов?

Думки можуть розділитися.

Інопланетянка щезла, як фата-моргана, розсипалась іскрами в космосі, ліричний герой тужить за нею, в очах кожної «співпланетниці» (тобто земної дівчини) шукає свою кохану, але таких — більше немає, бо для кожного закоханого його кохана — єдина і неповторна. Отже, кохання ліричного героя є нещасливим.

Але погляньмо, що сталося з ним, коли він зустрів цю незвичайну, інопланетну, неземну дівчину?

Вона всі атоми його ества «розклала, опалила, омила й омолодила», завдяки їй «біоструми» ліричного героя злились з космічними. (Як ви це розумієте?) Душа наповнилась високим, духовним.

Стою оновлений і чистий,
іще космічніший, ніж був,
— каже ліричний герой.

То хіба можна назвати нещасливою любов, яка так оновила тебе, так збагатила й піднесла твою душу?

Вслухаймося, що каже про це сам ліричний герой:

Тепер в боргу я неоплатнім
за те, що казка ця була,
за божу здатність на контактність,
яку вона в мені знайшла...

Тобто він вдячний їй, що вона побачила, виділила його із маси інших людей, розбудила в ньому ті сили й глибини його душі, про які він, може, й сам не здогадувався.

— Давайте спробуємо перевести описане у вірші в приземлену життєву ситуацію. Що відбулося?

Жив собі хлопець. Трохи «космічний», тобто мав якийсь потяг до чогось високого, духовного. Зустрів дівчину, яка його вразила красою («троянда з грядок неземних»), любов'ю до слова («вона підкладна слову»), талантом («слово служить їй, як раб»), духовністю, висотою душі. Хлопець покохав її. «Контакт» — спілкування з нею було для нього щастям. Потім вона зезла, як фата-моргана, тобто вони розійшлися. Очевидно, вона пішла від нього. Знайома ситуація. Розстаються закохані, розлучуються подружжя... На жаль, таке буває. Що між ними відбувається потім — здебільшого? (Приклади з життя, очевидно, будуть зовсім відмінні від висловленого у вірші: «Вона така, вона сяка...», «Я їй покажу! Я її провчу!»)

— Як говорить ліричний герой вірша про кохану, з якою розлучився? Чи є в його словах якісь докори, осуд?

(Ні, він їй вдячний за те щастя, яке вона йому подарувала в житті, за те світло, яке принесло їхнє кохання).

Учитель (або спеціально підготовлений учень чи учениця). Я хочу вам прочитати малесенький вірш, який належить до світових вершин інтимної лірики. (Читає)

Я вас любил: любовь еще, быть может,
В душе моей угасла не совсем.
Но пусть она вас больше не тревожит,
Я не хочу печалить вас ничем.

Я вас любил... Безмолвно, безнадежно,
То робостью, то ревностью томим...
Я вас любил так искренно, так нежно,
Как дай вам Бог любимой быть другим...

Це — Пушкін. У вірші немає жодної метафори, окрім вже давно шаблонного «любовь угасла». Немає епітетів, порівнянь — все просто і, з точки зору художності, надзвичайно буденно. Є тільки одне — безмірна любов, самозречення задля щастя того, кого любиш. А ще — світло. Світло душі, освітленої любов'ю. Світло, яке зігріватиме душу все життя. І є смуток. Смуток, який не пригнічує, а підносить, ушляхетнює душу, робить її кращою, ніжнішою й добрішою.

— То чи є на світі нещасливе кохання?

(Є, якщо щастя в коханні вимірювати тим, одружились чи не одружились молоді люди, залишились разом чи розійшлися. Але щастя не тільки в цьому. Щастя в тому, що тобі дала, чим тебе обдарувала любов, чим ти зумів обдарувати іншого. Питання в тому, чи став ти в любові багатшим душею, кращим, світлішим. Якщо це так, то любов твоя — щаслива).

Учениця. Я хочу прочитати вірш Галини Могильницької «Ввійди в мій сон...».

Галина Могильницька з тих, хто, як і багато інших поетів-шістдесятників, зазнала чимало переслідувань за відстоювання права українського народу на повноцінний розвиток своєї мови, своєї національної культури. Її перші вірші були опубліковані ще в 1965 році, а перша книжка вийшла аж у 1986, в часи перебудови. Працювала вчителькою в Миколаївській області. Зараз — викладач Одеського обласного інституту удосконалення вчителів. Авторка двох поем, 4-х поетичних збірок, безлічі методичних посібників для вчителів української мови та літератури, а ще трьох науково-популярних книг з історії Української Церкви та російсько-українських міжцерковних відносин, що перекладені в Канаді англійською мовою.

Вірш, який я хочу прочитати, — це, мабуть, також вірш про щасливе кохання, від якого залишається світло в душі. (Читає)

Ввійди в мій сон — глибокий, як криниця,
Й прозорий — як осіннє джерело...
В стрункому небі — стрункокрили птиці
І літо — струнко так перецьвіло.
Так струнко все:
Від осені — до мислі!
Так світло все:
Від неба — до рядка!
Ясна зоря у дні мої зависла,
І доля — світлочоло і струнка.

Не скажусь, не виню, не нарікаю...
Живу, мов птах — на повний розмах крил!
Ні болю, ні жалю, ані розкаянь,
Лиш спогадів невикричаний крик.

Та й ті поволі крилонька напружують
І розтають в імлі, як журавлі.
...Летить крізь час, крізь відстань і відчуженість
Моя любов в журавки на крилі.

Ген відліта, струнка і гордолиця, —
Не дорікай, не клич і не вини...
Лиш в сон ввійди,
Як входять у світлицю,
І тихо-тихо
Двері зачини...

Учитель. Як ви думаєте, чи мала рацію (ім'я учениці), коли сказала, що це сумний вірш про щасливе кохання?

(Відповіді учнів. Висновок, очевидно, має бути, що дівчинка мала рацію, бо лірична героїня зберегла світло в душі, яке їй дало кохання, не відчуває зла до світу чи до того, кого любила, й кого, мабуть, і дотепер любить, бо хоче хоч уві сні побути з ним насамоті.

Її любов залишилась гордою і чистою. Вона відлітає в небеса на крилі у журавки, а в небеса можуть підніматися тільки світлі почуття).

У виконанні дівчаток класу звучить пісня А. Кос-Анатольського на слова Ст. Крижанівського «Берізка».

Учениця в костюмі богині Лади: довга біла, бажано старовинна, домоткана вишита сорочка, на голові вінок, бажано із польових квітів та трав, а якщо це в зимову пору, то з барвінка із вкрапленими штучними квітами. В руках — букет степових квітів, може бути засушений, з тих, що святились на Маковія чи на Трійцю. Виходить на середину класу, перебирає зілля з букета. Читає:

З чарозілля весни
Назбираю траву цілющу,
Настою на сльозі —
Окроплю твою стерплю душу.

(Іде докіль столиків, читаючи далі, кожному присутньому дає кілька стебелець «чар-зілля»)
(Читає ідучи):

Зачарую данням,
Буду вабить тебе красою,
Обречу, приверну,
Напоївши тебе росою.
З чарозілля свого
Сплету пута тонкі шовкові,
Обів'ю, пригорну,
Буду вчити тебе любові.
Я тебе не пушу
У вітри, у світи байдужі —
Поміж нас розцвітуть
Буйнолисті червоні дужі.

(Вертається на своє попереднє місце.
Руки вже вільні, дівчина підносить їх до неба)

й ніби вдихається у височінь.
Продовжує читати).

Серед безлічі зір
Ту знайду, що для нас — від Бога!
В світле сяйво її
Поведе нас одна дорога
І надія ясна
Лебедітиме нам врочисто.
Я тебе обречу
На кохання —
П'янке і чисте!

(Сідає на своє місце)

Учитель. Цим світлим віршем Надії Мовчан-Карпусь ми й завершимо нашу сьогоднішню зустріч.

Ви вже вступили в пору юності. Скоро до кожного з вас прийде, а до когось, може, й уже прийшло, те вічне почуття, що зветься любов'ю. Дай Боже, щоб воно у вас було світлим, щоб воно не принижувало вас, а підносило, додавало снаги, любові до світу, робило вас окриленішими й ніжнішими. Щоб воно не знищувало, не калічило, а зміцнювало й ушляхетнювало ваші душі. Хай зірочка вашої юначої любові завжди освітлює вам ваші життєві шляхи.

Щастя вам!

Тихо звучить грамзапис пісні «Ніч яка місячна...», під звуки якої учні залишають клас.

Інноваційні технології підготовки фахівців

УДК 378.141:339.138

В. І. МАЙКОВСЬКА,

ст. викладач кафедри маркетингу ПВНЗ «Харківський інститут економіки ринкових відносин та менеджменту» м. Харкова

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ

В статті досліджено вимоги, що пред'являються до професійної підготовки майбутніх маркетологів в умовах економічного напрямку розвитку інформаційно-інноваційного суспільства. Визначено сутність поняття «конкурентоспроможний фахівець» та проаналізовано можливості організації у вищому навчальному закладі його професійної підготовки як інноваційного педагогічного процесу.

Ключові слова: інформаційно-інноваційне суспільство, професійна освіта, професійне навчання, професійна підготовка, якість професійної підготовки, конкурентоспроможний фахівець, інновація, інноваційний процес.

Постановка проблеми. Демократизація життя, перехід до ринкової економіки викликали зміну системи цінностей і соціальних пріоритетів. Освіта стала ініціативною силою, чин-

ником перетворення суспільства у відкриту, варіативну, діалогічну і толерантну систему, що забезпечує становлення громадянськості й патріотизму. В цих умовах модернізація освіти

повинна зіграти ключову роль в забезпеченні соціальної стабільності, високого рівня життя, цивільно-правової та побутової культури громадян України [3, 98].

За період, що пройшов після 90-х років ХХ століття, розпочалася адаптація системи освіти до нових соціально-економічних умов. В той же час професійна освіта не повною мірою здатна задовольнити потреби в нових кваліфікованих фахівцях, оскільки рівень вимог до них в умовах економічного напрямку розвитку суспільства значно зріс. Сучасним випускникам вищих навчальних закладів важко знайти собі роботу, визначити власну «нішу» в економічному житті [9, 18]. Саме тому нагальним є завдання приведення української професійної освіти у відповідність до ринкових стосунків в державі, до явища демократизації суспільства. Це вимагає розробки механізмів реалізації принципів альтернативності й варіативності, підвищення якості професійної освіти і є найважливішою умовою для забезпечення гарантій затребуваності фахівця на ринку праці. Як засвідчують наші спостереження, сучасні вимоги до якості трудових ресурсів потребують переважно інноваційних підходів до їх професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка фахівців у вищій школі завжди була в центрі уваги науковців, але проблема щодо її модернізації стала особливо актуальною за останнє десятиліття. Аналіз педагогічної літератури свідчить, що проблематика організації навчального процесу у вищих навчальних закладах є предметом наукових досліджень українських вчених В. Астахової, Я. Болюбаша, А. Кононова, В. Кременя, А. Оганезової, В. Яблонка, а також зарубіжних — В. Белова, О. Веденіної, Н. Мак-Гінна, Ф. Раймерза, Р. Фатхутдінова та інших.

Результати огляду джерел з теми професійної підготовки доводять, що ці актуальні проблеми в умовах вищих економічних навчальних закладів отримали висвітлення в працях таких відомих українських і зарубіжних науковців, як А. Булгаков, М. Артюшина, В. Базилевич, М. Гунченко, Г. Ковальчук, М. Радченко, В. Стасюк, Л. Цимбал, Л. Шимановська-Діанич, І. Юрко. Серед праць українських і зарубіжних учених, присвячених дослідженню окремих аспектів проблеми професійної підготовки в умовах вищих економічних навчальних закладів, в першу чергу, відзначимо роботи А. Браун, І. Белкіна, Ю. Іванова, В. Косаріної, М. Матвеева, Ю. Мендруха, О. Нестулі, А. Орлова, в яких певною мірою розкриваються зміст та форми інноваційних технологій навчання студентів економічних спеціальностей. Проте згадані праці порушують тільки окремі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах вищих економічних навчальних закладів. Незважаючи на всю їх багатоманітність,

мало вивченими залишаються питання організації професійної підготовки майбутніх маркетологів як інноваційного педагогічного процесу формування їх конкурентоспроможними фахівцями.

Мета даної публікації — розкрити сутність вимог інформаційно-інноваційного суспільства до конкурентоспроможного фахівця та здійснити аналіз можливостей організації у вищому навчальному закладі його професійної підготовки як інноваційного педагогічного процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з тієї закономірності, що структурні зміни, які відбуваються в українському суспільстві, перетворюють економічну діяльність людини та змінюють підходи до її формування як фахівця певної галузі, на сучасному етапі професійна освіта передбачає фундаментальну загальну освіту; гармонійне поєднання глибокої теоретичної підготовки майбутнього спеціаліста з його мотиваційно-ціннісною сферою, з адекватними способами поведінки, з практичною та організаторською роботою щодо оволодіння методологією і технологією професійної діяльності. Це своєрідна система, яка нині представляє собою сукупність професійної й загальної освіти [2, 44]. Професійне навчання — це процес, в якому студенти під керівництвом викладача оволодівають знаннями, виробляють у собі навички і вміння, розвивають професійно важливі якості особистості, засвоюють раціональні способи пізнавальної діяльності, в результаті чого з високою ефективністю виконують свої професійні обов'язки і досягають професійної майстерності [10, 89]. У справі професійної підготовки особливої актуальності набуло завдання підготувати не просто робітника-виконавця, а сформувати в одній і тій самій особі людину, яка б не могла, не вміла і не бажала б працювати погано [7, 15]. В. Стасюк переконливо зазначає, що професійна підготовка — це процес, результатом якого є формування та розвиток професійної готовності майбутнього фахівця при урахуванні та створенні необхідних педагогічних умов [8, 12]. Як бачимо, поняття «професійна підготовка» є більш широким, ніж «професійне навчання» чи «професійна освіта», оскільки включає можливість забезпечити професійну діагностику здатності особистості до навчально-виховного процесу на різних рівнях; наявність профорієнтаційного і раннього професійного відбору в загальноосвітніх школах; створення умов для теоретичної та практичної адаптації у вищій професійній школі; впровадження цільових програм формування працелюбства; можливість теоретичної підготовки майбутнього спеціаліста в поєднанні з практичною за рахунок використання системи міжпредметних зв'язків, організації творчої та пошуково-дослідницької діяльності студентів в навчальному процесі.

В умовах економічного напрямку розвитку інформаційно-інноваційного суспільства до про-

фесійної підготовки пред'являються інші вимоги. Перш за все, це врахування процесу інтеграції освіти, науки і виробництва як чинника стійкого економічного зростання суспільства, а тому важливою ознакою сучасної професійної підготовки є інтегративність. Оскільки процес професійної підготовки в якості основи має завдання професійної орієнтації, формування професійної спрямованості та готовності до професійної діяльності, професійна підготовка повинна забезпечувати студентам особисту свободу і можливість вибору майбутньої професійної кар'єри. Створення в процесі професійної підготовки умов для забезпечення зайнятості майбутніх фахівців вимагає від неї посилення виховної складової освітнього процесу, розширення взаємодії вищого навчального закладу із соціальним середовищем й колишніми випускниками, які мають вагомі кар'єрні досягнення, а також інформаційне забезпечення такої взаємодії.

Якісна професійна підготовка повинна забезпечувати можливість задоволення потреб особистості в самореалізації й досягненні фінансового благополуччя на тлі задоволення потреб суспільства, тобто сьогодні студентам потрібне отримання не абстрактної професійної освіти, а професійна підготовка, яка «прив'язана» до ринку праці. Високий рівень такої підготовки може бути забезпечений за умов комплексного вирішення проблеми підвищення якості освітніх послуг з урахуванням усіх факторів, що впливають на кінцевий результат. Якість професійної підготовки в умовах економічного напрямку розвитку інформаційно-інноваційного суспільства А. Булгаков визначає як рівень розвитку випускника вищого навчального закладу, який демонструє потенціал його особи й здатний задовольнити вимоги працедавця у відповідності до державних стандартів [4, 13]. Р. Фатхутдінов виокремлює проблему підвищення якості професійної підготовки фахівців в сфері маркетингу як найбільш актуальну та шляхами її розв'язання вважає перегляд державних вимог до мінімуму змісту і рівня професійної підготовки; підвищення уваги до відбору змісту соціально-економічних знань, поглиблення освоєння ключових професійних понять; посилення практичної спрямованості соціально-економічних дисциплін, їх орієнтованості на забезпечення конкурентоспроможності майбутніх фахівців; вдосконалення освітніх технологій та освітніх стандартів [9, 21].

Впровадження ринкових важелів економіки зумовило появу якісно нових соціально-економічних відносин між виробниками продукції та її споживачами, а тому однією із головних тенденцій професійної підготовки стала її спрямованість на компетентність [8, 102]. Професійна підготовка в ринкових умовах потребує обґрунтування психолого-педагогічних умов навчання, вибору форм та методів, спрямованих на формування компетентності, що до-

зволить вивести майбутнього маркетолога на більш високий рівень готовності до професійної діяльності в обраній ним галузі, забезпечить розвиток якостей, необхідних сучасному конкурентоспроможному фахівцю. Як справедливо визначає А. Оганезова, конкурентоспроможний фахівець — це працівник-професіонал, здатний на ринку праці запропонувати себе як товар і запитати за це гідну ціну, що забезпечить фінансове благополуччя особисто його і його сім'ї. Конкурентоспроможний фахівець — це той, в кому сьогодні є потреба в суспільстві [6, 104]. Поняття конкурентоспроможності фахівця недостатньо розроблено у вітчизняній педагогіці. Цілком слушними є думки вітчизняних науковців про те, що конкурентоспроможність товару — це відносна й узагальнена характеристика, яка свідчить про його вигідні відмінності від товару конкурента за ступенем задоволення потреби і витратами на її задоволення [2, 45]. Вона складається з трьох груп елементів: технічних, економічних і соціально-організаційних. Маючи намір з'ясувати сутність конкурентоспроможності фахівця, ми теж відібрали три основні групи параметрів. Як технічні параметри можна розглядати спеціальність і спеціалізацію; обсяг освоєної програми підготовки в годинах, дисциплінах, модулях; рівень підготовки та його відповідність професійному стандарту; сферу і межі використання документа про отриману підготовку. До економічних параметрів слід віднести витрати на професійну підготовку фахівця в конкретному вищому навчальному закладі. До соціально-організаційних — специфіку соціальної структури студентів та роботодавців; національній й регіональній особливості в організації процесу професійної підготовки; результати працевлаштування випускників як рекламу для майбутніх студентів. Отже, головним в процесі професійної підготовки є не механічне передавання інформації, а розуміння працівниками вищих навчальних закладів принципів та закономірностей професійної підготовки в умовах ринкових стосунків. Якість професійної підготовки в системі сучасної української вищої освіти може бути забезпечена за рахунок формування відповідної психологічної грамотності та культури науково-педагогічного персоналу; стимулювання інноваційного розвитку шляхом послідовного введення в її зміст інноваційних освітніх практик [5, 24].

Нині поняття «інновація» отримало законодавчо закріплене визначення в Законі України «Про інноваційну діяльність» і трактується як новостворені або удосконалені конкурентоспроможні технології, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва або соціальної сфери [1, ст. 266]. Виходячи з цієї закономірності, що інноваційний процес — це процес перетворення наукового знання в інновацію, і це можна представити як послідовний ланцюг подій, в ході яких інновація визріває від

ідеї до конкретного продукту, технології або послуги та поширюється при практичному використанні, автор даної статті вважає, що досягнення якісно нового рівня професійної підготовки маркетологів можливе лише за умов модернізації процесу професійної підготовки в інноваційний педагогічний процес формування конкурентоспроможного фахівця.

Нині професійна підготовка у вищій школі передбачає існування двох рівнів — базового «бакалавр» і повного «спеціаліст». Оскільки бакалавр з маркетингу працюючи на первинних посадах самостійно виконує переважно стереотипні, частково діагностичні завдання за усталеними алгоритмами, вирішує типові професійні завдання, освітньо-професійна програма його підготовки містить два основних блоки дисциплін: нормативний і варіативний. Кожен з двох блоків включає дисципліни трьох циклів: гуманітарної; природничо-наукової й загально-економічної; професійної та практичної підготовки. Під час з'ясування структури і змісту було встановлено, що на першому рівні означеної підготовки відповідно до освітньо-професійної програми формуються гуманітарні знання (що займає 25 % навчального часу); на другому рівні — природничі та загально-економічні знання і навички (що займає 35 % навчального часу); на третьому рівні — професійні знання та практичні вміння (що займає 40 % навчального часу). Спеціаліст з маркетингу на первинних посадах самостійно виконує переважно діагностичні та частково евристичні професійні й соціально-виробничі завдання, а тому в процесі професійної підготовки отримує поглиблену фахову спеціалізацію; ґрунтовні знання з нормативних і вибіркових дисциплін циклу професійної підготовки; уміння розв'язувати певні фахові завдання під час здійснення власних виробничих функцій. Така побудова процесу професійної підготовки закладає лише кваліфікаційний потенціал майбутнього маркетолога як освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», так і «спеціаліст», і не сприяє формуванню його особистісного та психофізіологічного потенціалу, тобто не дає можливості зробити кінцевим продуктом професійної підготовки конкурентоспроможного фахівця, оскільки не враховує значення впливу на процес професійної підготовки факторів ринкового середовища й інформаційно-інноваційного суспільства. Саме тому професійну підготовку автор даної статті розуміє як педагогічний процес в навчальних закладах економічного профілю, що може бути різноманітним і різноплановим, результатом якого є формування та розвиток конкурентоспроможності на ринку праці фахівця з маркетингу. Даний педагогічний процес включає проходження студентом трьох рівнів: професійної орієнтації, базової професійної підготовки та поглибленої фахової спеціалізації.

Перший рівень — професійна орієнтація — має за мету розвиток професійної освіченості

студентів першого-другого курсів. На цьому рівні науково-педагогічні працівники закладають в їх свідомості основи системи тимчасових попередніх міжпредметних зв'язків. В той же час студенти засвоюють фундаментальні професійні знання і вчать формувати раціональний стиль власної навчальної діяльності та опановувати фах в умовах особистісно орієнтованих взаємовідносин. Студенти першого-другого курсів при звичаються до процесу професійного навчання на основі елементів гри, інтерактивного і віртуального навчання, які формують їх навчальну та фахову мотивацію.

Другий рівень — базова професійна підготовка — має за мету формування професійних якостей та звичок у студентів третього-четвертого курсів. Весь процес професійної підготовки на даному рівні спрямований на формування складних професійних умінь на основі системи постійних супутніх та перспективних міжпредметних зв'язків та забезпечення особистісного й професійного розвитку майбутніх маркетологів. Студенти третього-четвертого курсів опановують фах маркетолога в умовах організованої викладачами системи проблемного професійного навчання та вдосконалюють його в Бізнес-центрі маркетингової освіти шляхом посиленої практичної підготовки майбутніх маркетологів в процесі збору й обробки інформації з метою: моніторингу міжнародного, національного та регіонального ринків праці; вивчення потреб і мотивації споживачів освітніх послуг.

Третій рівень — поглиблена фахова спеціалізація — має за мету досягнення студентами п'ятого курсу професійної майстерності. Весь процес професійної підготовки на даному рівні спрямований на формування професійної готовності майбутнього маркетолога та набуття ним трудового потенціалу. Студенти п'ятого курсу завершують власну практичну підготовку на базі Бізнес-центру маркетингової освіти, оскільки як майбутні маркетологи залучаються до вивчення й аналізу факторів, що формують потреби в освітніх послугах; вивчення асортименту освітніх послуг, які пропонуються іншими навчальними закладами; участі у формуванні стратегії реалізації освітніх послуг власної навчальної закладу; до надання ним консалтингових маркетингових послуг.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведений аналіз свідчить, що питанню професійної підготовки майбутніх маркетологів як інноваційного педагогічного процесу формування конкурентоспроможного фахівця приділяється недостатньо уваги. У сучасних умовах в Україні відбуваються пошуки нових технологій професійної підготовки, що пов'язано з відмовою від стереотипів і застарілих поглядів та підходів до проектування, планування й організації навчально-виховного процесу у вищому закладі освіти. Якісна професійна підготовка

майбутнього маркетолога згідно з вимогами інформаційно-інноваційного суспільства потребує такої технології, яка б враховувала дію ринкових важелів економіки. Викладені в публікації вимоги інформаційно-інноваційного суспільства до професійної підготовки доводять доцільність впровадження трирівневої моделі професійної підготовки майбутнього фахівця. Враховуючи результати аналізу, ми вважаємо, що запропонована нами трирівнева модель професійної підготовки майбутнього маркетолога є саме такою новою технологією. Оскільки в публікації неможливо розкрити всі аспекти висвітленої науково-педагогічної проблеми, подальші наукові пошуки пов'язуються нами з визначенням сутності трирівневої моделі професійної підготовки майбутнього маркетолога як основи для введення інновацій в педагогічний процес формування конкурентоспроможного фахівця.

Список літератури

1. Про інноваційну діяльність : Закон України № 40-IV від 04.07.2002 // Відомості Верховної Ради України. — 2003. — № 36. — Ст. 266.
2. Белов В. Система оценки качества образования // Высшее образование в России. — 2002. — № 1. — С. 44–49.
3. Браун А. Инновационные образовательные технологии // Высшее образование в России. — 2007. — № 4. — С. 98–100.
4. Булгаков А. Т. Система стандартизованного контроля качества образования и условия ее применения в деятельности образовательного профессионального учреждения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. Т. Булгаков. — Ставрополь, 2001. — 22 с.
5. Нестуля О. О. Інноваційні технології підготовки фахівців — запорука конкурентоспроможності випускників університету : монографія / О. О. Нестуля, В. П. Косаріна. — Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. — 110 с.
6. Оганезова А. В. Мотивационный механизм управления инновационной сферой : монография / А. В. Оганезова. — Х. : ЧПИ «Новое Слово», 2007. — 181 с.
7. Орлов А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика. — 2006. — № 3. — С. 15–19.

8. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа — вищий заклад освіти» : історич. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. Д. Стасюк. — О., 2003. — 23 с.

9. Фатхутдинов Р. А. Конкурентоспособность как национальная кадровая проблема // Высшее образование в России. — 2009. — № 2. — С. 18–22.

10. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості : навч. посіб. / В. Я. Яблонко. — К. : Центр учб. л-ри, 2008. — 220 с.

В. И. Майковская, ст. преподаватель кафедры маркетинга ЧВУЗ «Харьковский институт экономики рыночных отношений и менеджмента» г. Харькова.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ МАРКЕТОЛОГОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

В статье исследованы требования, которые предъявляются к профессиональной подготовке будущих маркетологов в условиях экономического направления развития информационно-инновационного общества. Определена сущность понятия «конкурентоспособный специалист» и проанализированы возможности организации в высшем учебном заведении его профессиональной подготовки как инновационного педагогического процесса.

Ключевые слова: информационно-инновационное общество, профессиональное образование, профессиональное обучение, профессиональная подготовка, качество профессиональной подготовки, конкурентоспособный специалист, инновация, инновационный процесс.

Victoria Maykovska, senior lecturer of marketing chair Kharkiv market relations economy and management institute, Kharkiv.

FUTURE MARKETER'S PROFESSIONAL TRAINING AS INNOVATIVE PEDAGOGICAL PROCESS OF COMPETITIVE SPECIALIST FORMING

The paper investigated the requirements for future marketer's professional training in terms of information and innovative society development trend. The essence of the "competitive specialist" concept is defined and the possibility of his professional training organization in higher educational institution as innovative pedagogical process is analyzed.

Keywords: information and innovative society, professional education, professional training, professional training quality, competitive specialist, innovation, innovation process.

Інформаційні технології в освіті

С. П. МЕЛЬНИК,

кандидат наук із соціальних комунікацій Одеського національного політехнічного університету

ПРИКЛАД ЗАСТОСУВАННЯ СЕНСОРНО-СУГЕСТИВНОЇ МОДЕЛІ СПІЛКУВАННЯ В НАВЧАЛЬНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Практично кожний педагог у своїй професійній діяльності щодня зустрічається з проблемою пошуку дієвого комунікативного інструмента для створення сприятливих психологіч-

них умов, коли можлива максимальна передача необхідних знань в процесі навчання та виховання. Адже в процесі спілкування, що виникає в аудиторії між викладачем і студентами, всі

його учасники повинні одержати позитивний результат рівною мірою. Викладачеві необхідно передати знання й уміння учням, які у свою чергу повинні одержати ці вміння й знання, що в підсумку забезпечить їхню підготовку до життя у світі різноманітних зв'язків, відносин і комунікативних можливостей [1, 7]. Однак у зв'язку з тим, що цілі й мотиви лекційного спілкування через «різношерстість» контингенту учнів не завжди усвідомлюються комунікантами, як і адекватно не усвідомлюються тимчасові й просторові умови спілкування, на які орієнтуються учасники комунікативного процесу, виникають несприятливі соціально-психологічні ситуації, в результаті чого жодна із сторін в процесі цього спілкування не досягає передбачуваного позитивного результату.

Виникає питання щодо відповідного вербального інструментарію, від чого буде залежати професіоналізм будь-якого педагога: чи існує такий спеціальний арсенал мовленнєвих засобів у педагогічному спілкуванні, застосування якого, з одного боку, дозволило б учасникам комунікативного процесу одержувати позитивний результат, а з іншого боку, дозволило б, не витрачаючи сил на зауваження й вказівки дисциплінарного характеру, уникати повторення, настирливості й одноманітності в спілкуванні, що у свою чергу спричиняє негативний ефект і призводить до конфлікту?

На це питання можна одержати відповідь у зарубіжних комунікативістів, які застосовують особливу комунікативну технологію в навчальній комунікації, що наочно демонструє, як можна найбільш ефективно організувати навчальне заняття за допомогою використання спеціального арсеналу вербальних засобів [2, 8].

Ця технологія одержала назву «нейролінгвістичне програмування» (НЛП). Більше 25 років тому вона була розроблена американськими вченими Дж. Гріндером та Р. Бендлером у контексті гіпнотерапії. Надалі цю комунікативну технологію Дж. Гріндера та Р. Бендлера стали застосовувати не тільки в сфері клінічної психіатрії й психології, але й в інших галузях життєдіяльності людини: в менеджменті, ПР, рекламі тощо. Починаючи з 1983 року її стали застосовувати й у навчально-виховному процесі. З'ясувалося, що з її використанням можна ефективно підвищувати мотивацію учнів, а отже впливати на їхню поведінку й навчання [3, 21].

Один з головних принципів, на якому базується нейролінгвістичне програмування, виражений в ідеї карти (моделі миру) реципієнта, що формується вже в ранньому віці за трьома процесами, які називаються *узагальненням*, *опущенням* й *перекручуванням* [4, 51]. Всі ці три процеси взаємозалежні і є необхідними для сприймання навколишнього світу. Щоб мати можливість структурувати явища, які оточують людину, їй необхідно деяку частину інформації *опускати*, деякі явища *узагальню-*

вати, інші — *перекручувати*, щоб вони вписувалися в уже сформовані всередині нього шаблони світу, який існує, інакше світ стане нестабільним, непередбаченим і, відповідно, небезпечним [4, 100].

Зазначені засновниками НЛП структури були відповідним чином опрацьовані й зведені до конкретних моделей, які можна передавати для використання від комунікатора до комуніканта. З ними пов'язані поняття «мета-модель» і «мілтон-модель». **Мета-модель** щодо навчальної комунікації зручна для проведення консультацій, оскільки призначена для кращого розуміння комунікатора відносно реципієнта й навпаки, а тому може з успіхом застосовуватись в процесі бесіди, коли викладач може ставити навідні запитання й залежно від відповідей студента «модельовати» мислення останнього, змінювати його поведінковий патерн тощо. **Мілтон-модель** базується на принципах гіпнозу, що застосовував американський терапевт Мілтон Еріксон. Використання цієї моделі дозволяє зробити так, щоб комунікатора «зрозуміли» відразу всі, при тому, що він не дав жодної конкретної інформації, крім узагальнень, які можуть трактуватися кожним по-своєму.

У свою чергу, сугесторна ефективність використання мілтон-моделі пояснюється особливостями мозкових півкуль людини, де в лівій — переважає свідоме, а в правій — не-свідоме. У цьому змісті НЛП орієнтовано на людську підсвідомість, тобто на почуття — на першу сигнальну систему. У той же час нейролінгвістичне програмування намагається блокувати другу сигнальну систему й пов'язану з нею логіку (за що відповідає ліва півкуля), в результаті чого його вплив у значно меншому ступені піддається усвідомленому самоконтролю з боку людини. Тому воно значно сильніше й безпосередньо впливає на поведінку й уявлення індивіда. Таким чином, реалізується принцип пастки для свідомості (так звані «фокуси мови») за допомогою використання певного набору мовленнєвих стратегій, метою яких є зосередження свідомої уваги реципієнта на чому-небудь, залучення його свідомості в якусь діяльність. При цьому все те, що комунікатор буде говорити в той час, коли свідомість комуніканта захоплена чимось іншим, не сприймається і не опрацьовується ним, і, звичайно, не запам'ятовується. У підсумку використання пасток виходить, що комунікатор не віддавав реципієнтові жодної команди, ні про що його не просив, але той чомусь сам захотів щось зробити для нього. Таким чином, наприклад, використання слів «знаєте», «розумієте», «усвідомлюєте» у таких мовних стратегіях, як *чи усвідомлюєте ви, що...;* *чи розумієте ви, що...;* *чи знаєте ви, що* перемикають свідомість реципієнта на пошуки внутрішніх відчуттів і думок, в результаті чого інші слова, які випливають за лінгвістичними обманками, йдуть у підсвідомість і сприймаються без критики.

Аналогічний ефект створює пресупозиція (припущення), за принципом якої будуються фрази, де передбачається вже наявність якої-небудь дії, предмета або явища. Особливо ефективно пресупозиція використовується у мовних оборотах, в яких вказується час і послідовність дій. У зазначених випадках комунікатор виконує команду попередньою дією або умовою для забезпечення якої-небудь іншої дії, менш значимої, ніж команда, і легко піддається свідомому контролю, при цьому сама команда уникає цензури свідомості: «Перш ніж Ви прочитаєте цей твір, зверніть увагу на його невеликий обсяг» і т. п.

До цих мовленнєвих стратегій належать маніпулятивні техніки «Порівняння» та «Альтернативний висновок».

Техніка «Порівняння» здійснюється через використання фраз зі словами *чим..., тим*:

Чим далі ви будете читати цю статтю, тим більше вам захочеться застосовувати отримані знання на практиці...

Чим більше ви тренуєтеся на наших практичних заняттях, тим менше труднощів у спілкуванні ви зустрічатимете...

Теж саме стосується й техніки «Альтернативний висновок», який здійснюється за формулою: **питальна форма + справжня мета питання + альтернативна підказка:**

Це завдання у зошиті ви зараз заповните олівцем або ручкою?

Цей уривок ви прочитаєте вголос або про себе?

При цьому варто мати на увазі, що несвідоме не обробляє частку «не» і звичайно дотримується подальшій інструкції. Саме тому зарубіжні комунікативісти (М. Гріндер, М. Холл, Т. Махоні, Л. Лорд, С. Сміт та ін.) радять завжди вказувати бажану поведінку. Тому замість «*Не бігай!*» краще буде сказати «*Іди кроком*», замість «*Не забувайте виконати це завдання до наступного четверга*» — «*Пам'ятайте, це завдання потрібно виконати до наступного четверга*». А такі зауваження, як «*Не клей дурня*» або «*Не будь важкодумом*» взагалі неприпустимі. Однак це правило можна пристосувати до власної вигоди, вміло використовуючи частку «не», наприклад: «*Навіть не мрійте, що це буде легко*». А мовленнєва формула «Якщо не» може стати підсилювачем команди, за умови того, що перша половина пропозиції буде відбивати те, що хоче комунікатор, а друга те, що бажає бачити комунікатор як результат: «*Не...робіть так, як я вам показав..., якщо ви дійсно не хочете... закінчити цю роботу до перерви...*».

Отже, підхід Мілтона Еріксона ґрунтується на тому, що з правою півкулею головного мозку реципієнта можна зв'язуватися навіпростець. Еріксон робив це, вбудовуючи «правопівкульні» послання в речення, яке звучить нормально, при цьому маркуючи його зміною тону голосу або імфазою [3, 169]. Наприклад,

вимовляючи фразу і роблячи наголос на деякі слова: *коли ви будете обмірковувати все це та повторно читати речення, ви будете користуватися мовою ще уважніше*, ми створюємо «правопівкульне» послання, котре може бути спрямоване підсвідомістю реципієнта як навіювання, заклик до дії (*обмірковувати це уважніше*).

Однак використання мілтон-моделі без урахування серсорних модальностей (так званої ВАК-системи) реципієнта не буде гарантувати високого сугесторного ефекту, тому що для впливу на співрозмовника, встановлення й підтримки контакту з ним необхідно враховувати його спосіб сприйняття інформації, звертати увагу на використання ним слів-предикат, оскільки якщо комунікатор буде використовувати в процесі спілкування предикати, які ставляться до провідної модальності комуніканта, то ефективність такого спілкування зростає в декілька разів. Іншими словами, для лінгвістичної гармонії (тобто встановлення рапорта) з учнями викладачеві варто розмовляти, використовуючи сенсорні предикати, що бажані ними.

З огляду на всі ці когнітивні особливості реципієнта комунікатор може здійснити сугестивний вплив на комуніканта за допомогою певної мовленнєвої моделі, що буде містити як елементи вселяння, так і набір сенсорних модальностей, які забезпечують ефект синхронізації процесу мислення комунікантів. У навчальній комунікації ці лінгвістичні моделі можуть бути перетворені в наступні мовленнєві стратегії й сценарії з вбудованими командами (для того, щоб несвідоме могло сприймати їх підпорогову інструкцію, її необхідно промаркувати інтонаційно, підвищуючи або знижуючи голос, або ж просто додавати вигуку) щодо того, щоб викладач міг керувати поведінкою учнів в аудиторії:

Цікаво..., чи згодні ви зі мною в тому, що...

Чи можете ви... виконати це самостійно, можете?

А коли ви прийдете додому, я хочу, щоб ви розповіли кому-небудь про те, як... ви успішно попрацювали сьогодні...

Мені здається..., ці завдання зробити легше, ніж ви уявляєте.

Я залишу вас на хвилину, але я сподіваюся, що... ви зможете впоратися з цим самостійно...

Не могли б ви... показати, як ви робите це... і т. д. і т. п.

Лінгвістична модель для аудіала: **що відбудеться, якщо** (вимовити результат), **тому що** (сказати те, що представляє цінність для комуніканта). Наприклад, «*Що відбудеться, якщо ви вирішите відробити якнайбільше пропущених занять, тому що для вас дуже важливо одержати відмінну оцінку наприкінці семестру?*» або «*Що відбудеться, якщо ви*

зможете вільно розмовляти англійською мовою з ким завгодно й на яку завгодно тему, й носії мови будуть раді розмовляти з вами тільки тому, що ви вивчили найуживаніші слова й мовні звороти?».

Лінгвістична модель для візуала: «Ви уявляєте, що буде, якщо...» або «Тільки уявіть, що...».

Лінгвістична модель для кінестетика: «Чи зможете ви відчувати, що...» і т. д. і т. п.

Безумовно, застосування НЛП у навчальній комунікації не є абсолютною панацеєю від можливих проблем, які можуть виникнути в процесі педагогічного спілкування. Однак застосування вище наведених гіпнотичних сценаріїв і стратегій у лекційному спілкуванні робить його більш продуктивним, через те, що сенсорно-сугесторна модель дозволяє заощаджувати сили й час педагога на підтримку дисципліни в аудиторії, і в той же час — «моделювати» мислення учнів, підвищуючи їхню мотивацію в одержанні позитивних результатів у навчанні. З вищесказаного можна зробити такі висновки:

для того, щоб здобути максимальну користь із спілкування між викладачем і учнем, слід використовувати досвід зарубіжних комунікативістів у сфері освіти (М. Гріндер, М. Холл, Т. Махоні, Л. Лойд та ін.), оскільки застосування НЛП в навчальній комунікації в цілому дає позитивний результат, і від характеру використання НЛП у сфері педагогічного спілкування безпосередньо будуть залежати успіхи учнів.

Список літератури

1. Волкова Н. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н. Волкова. — К.: ВЦ «Академія», 2006. — 256 с.
2. Гріндер М. НЛП в педагогіці / М. Гріндер, Л. Лорд. — М.: Ин-т общегуманит. исслед., 2001. — 320 с.
3. Махоні Т. НЛП. Больше чем гипноз. Настольная книга коммуникатора. Настольная книга любого преподавателя / Т. Махоні. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. — 256 с.
4. Холл М. Магия коммуникации. Использование структуры и значения языка / М. Холл. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 416 с.

Від здорової дитини – до здорової нації

Д. П. СЛІПЕНКО,

вчитель вищої категорії, вчитель фізичної культури ОНВК № 13 м. Одеси,

О. Д. КУЗМЕНКОВА,

вчитель вищої категорії, вчитель-методист, вчитель фізичної культури Одеського ліцею «Приморський»

АУТОГЕННЕ ТРЕНУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Фізична культура — єдиний предмет шкільного навчального плану, який покликаний і має потенційні можливості позитивно впливати на здоров'я школярів.

У структурі уроку фізичної культури виділяють три частини, кожна з яких передбачає конкретні функціональні завдання. Завдання заключної частини уроку — відновлення організму після напруженої м'язової роботи, підготовка його до наступної навчальної діяльності. Засоби відновлення, як відомо, бувають різні. В основному на уроці використовують фізичні вправи, що впливають на загальний стан організму того чи іншого учня. Їх недолік в тому, що процес відновлення відбувається без активної участі центральної нервової системи. Враховуючи це, доцільно включати в завершальну частину уроків елементи аутогенного тренування, внаслідок чого можна активно впливати на відновлювальні процеси

організму учнів, формувати в них навички саморегуляції.

В аутогенному тренуванні визначають три шляхи впливу на стан центральної нервової системи: тонус скелетних м'язів і дихання; уявлення, чуттєві образи; слово (сказане вголос і подумки). Ці дії потрібно виконувати послідовно і комплексно.

Перш ніж безпосередньо приступити до аутогенного тренування, потрібно заздалегідь сформувати в учнів певні фізичні і психічні навички. Першими формують навички м'язового розслаблення (релаксація), оскільки вони є стрижневим компонентом аутогенного тренування.

І. М'язи. З курсу анатомії і фізіології людини відомо, що всі частини організму, а відповідно і м'язи, мають свої «представництва» у мозку. Але не усі вони представлені однаково. Значну частину кори великих півкуль людини

займають клітини, пов'язані з діяльністю рук і функціями мімічних м'язів. Тому головним компонентом в структурі релаксації є розслаблення саме цих груп м'язів.

Декілька слів про механізм дії релаксації. Потік імпульсів від напружених м'язів збуджує певні зони центральної нервової системи. За допомогою м'язового розслаблення зменшується імпульс у мозок, і як результат — знижується рівень пильнування. Для кращого освоєння навичок аутогенного тренування в завершальну частину уроків, а також у домашнє завдання включаємо вправи на розслаблення окремих груп м'язів.

1. Розслаблення м'язів обличчя: лоб, повіки, щоки, язик, губи.

2. Розслаблення м'язів рук: кисть, передпліччя, плече.

3. Розслаблення м'язів тулуба: живіт, груди, спина.

4. Розслаблення м'язів ніг: стопа, гомілка, стегно.

II. Дихання. Після оволодіння учнями навичками релаксації приступаємо до навчання умінню управляти ритмом дихання. Цикл дихання складається з фаз вдиху, видиху і паузи між ними. Встановлено, що під час вдиху відбувається активація мозкових процесів, тоді як при видиху настає заспокоєння. Завдяки цьому максимальне фізичне зусилля можна відтворити затримуючи дихання на вдиху. Найбільше розслаблення м'язів настає в період глибокого видиху. На уроках і вдома учні виконують вправи, регулюючи дихання в комплексі з релаксацією. Наприклад: вдих — напруження певної групи м'язів, видих — розслаблення. Після формування цих фізичних навичок можна переходити до формування психічних навичок.

III. Увага є важливою і необхідною умовою ефективності усіх видів діяльності. Тому формування психічних навичок треба починати саме з розвитку уваги. Сформувати навички уваги допомагають наступні вправи:

а) фіксація уваги на пересуванні секундної стрілки;

б) фіксація уваги на якому-небудь (обов'язково нецікавому) предметі — олівці, ручці, паличці і т. п.

Часто використовуємо і психотехнічну гру «Кульгава мавпа». Вчитель пропонує дітям закрити очі і оголошує: «Зараз ви отримаєте завдання. Хто з вас не зможе його виконати, повинен сплеснути у долоні або підняти руку. Увага! Завдання: не думати про «кульгаву мавпу».

IV. Чуттєві образи. Після засвоєння вправ на розвиток уваги можна приступати до формування в учнів більш складної навички аутогенного тренування — чуттєвого образу. Так, реальні предмети, які використовувалися у виснажених вправах фіксації уваги на русі за секундною стрілкою, на якому-небудь зацікавленому предметі, замінюються уявними.

Наприклад, вчитель пропонує: «Уявіть, що у кожного з вас на долоні витягнутої вперед правої руки знаходиться склянка з водою. Спокійно пересуваючись вперед, уявіть ваші дії, направлені на те, щоб пронести склянку, не розплескавши ні крапельки води».

У цю ж серію вправ включаються завдання такого типу:

а) відчуйте тепло, що поширюється з окремих ділянок (рук, ніг) тіла на все тіло;

б) відчуйте важкість, що поширюється по всьому тілу.

Розвиває увагу і психотехнічна гра «Термометр». Учні шикуються у дві шеренги, повертаються обличчям один до одного. Учні, які стоять у першій шерензі, вчитель пропонує уявити, що одна рука у них занурена у нагрітий сонцем пісок або ванну з теплою водою. Тим, які стоять у другій шерензі, вчитель пропонує, торкаючись рук товаришів, визначити, яка рука тепліша — ліва або права. Потім відбувається зміна функцій.

V. Уявлення. Це одне з основних складових аутогенного тренування, що використовуються на уроках, вони мають бути позитивно-емоційними. Добре, коли на цьому етапі роботи вчитель налаштовує учнів на те, щоб уявити такі картини:

а) літній день з зеленим лісовим лужком;

б) берег моря з ритмічним шумом хвиль;

в) блакитне небо з ширяючою в небі чайкою.

Ці та інші уявлення повинні поєднуватися з відповідними фізичними почуттями (тепло, освіжаючий вітерець) і внутрішніми переживаннями (розслаблення, безтурботність, спокій).

VI. Слово впливає на фізіологічні процеси не безпосередньо, а шляхом підвищення або зниження рівня активності основних нервових процесів. Ефективність дії слова проявляється в процесі самого тренування, коли образні уявлення підкріплюються відповідними словесними формулами, думками.

Де ж вчителю фізичної культури знайти на уроці час для формування в учнів навичок аутогенного тренування? Річ у тому, що кожна із зазначених вище навичок може служити відновлювальним засобом. Перші дві фізичні навички є безпосередньо відновлюваними. Психічні навички впливають опосередковано.

На формування кожної навички відводимо 2–3 уроки. Удосконалюються ж вони в серії уроків, безпосередньо в процесі самого аутогенного тренування. На практиці ми переконалися — чим старші школярі, тим менше часу потрібно для оволодіння навичками. Коли школярі опанують усі загальні психічні і фізичні навички, можна приступати безпосередньо до аутогенного тренування. Виходячи з порад фахівців, використовуємо дві пози при проведенні аутогенного тренування.

Поза «кучер на дровах». Сісти на гімнастичну лавку, злегка зігнути спину, опустити го-

лову; ноги розставити, руки покласти без упору на стегна так, щоб вільно звисали кисті.

Поза «лежачи на спині». Лягти на спину на гімнастичний мат, руки зігнуті в ліктьових суглобах, покласти вільно вздовж тулуба долонями вниз, ноги розвести.

Аутогенне тренування складається з двох частин:

- заспокійливої;
- мобілізуючої.

У заспокійливій частині треба досягти деякого зниження рівня пильнування мозку, у мобілізуючій — його підвищення. І те й інше досягається при дотриманні трьох умов: 1) регуляції м'язового тону; 2) управління ритмом дихання; 3) операції чуттєвими образами.

1. Регуляція м'язового тону.

Заспокійлива частина: повне розслаблення всіх м'язів тіла (релаксація).

Мобілізуюча частина: підвищення тону всіх м'язів тіла.

2. Управління ритмом дихання.

Заспокійлива частина: відносно короткий вдих, плавний, повільний видих, пауза.

Мобілізуюча частина: тривала фаза вдиху, пауза, відносно короткий видих.

3. Оперування чуттєвими образами.

Заспокійлива частина: «Лежу на березі ріки», «Купаюся в морі», «Лежу на світлій поляні».

Мобілізуюча частина: «Ходжу босоніж по снігу», «Купаюся в ополонці», «Стою на краю безодні».

Пропонуємо орієнтовні зразки формул самонавіювання, які наші учні використовують в процесі аутогенного тренування.

Варіант I.

Заспокійлива частина.

1. Я розслабляюся і заспокоююся...
2. Моє дихання рівне, спокійне...
3. Мої руки повністю розслаблені..., теплі, нерухомі...
4. Мої ноги повністю розслаблені..., теплі..., нерухомі...
5. Моя шия розслаблена...
6. Мій тулуб повністю розслаблений...
7. Моє обличчя розслаблене...
 - а) розслаблений лоб;
 - б) розслаблені віки;
 - в) розслаблення переходить на щоки;
 - г) розслаблений язик;
 - д) губи і зуби розтиснуті...
8. Стан приємного і повного спокою...
9. Весь мій організм відпочиває... і набирається сил...
10. Самопочуття відмінне! (пауза)

Мобілізуюча частина.

1. Поступово розслаблення закінчується.

2. Відчуття розслаблення і нерухомості із рук, ніг, тулуба, шиї, лица.

3. Усі м'язи мого тіла відпочили, легені сильні.

4. Гарне самопочуття збережеться надовго.

5. На рахунок «три» легко і просто відкриваються очі, і голова буде ясною, світлою та не втомленою.

Отже, «раз» — розслаблення починає проходити і зникає;

«два» — вдається рухати руками і ногами, стискати пальці рук в кулак, відчуті енергію, пружність, силу в м'язах організму, який відпочив;

«три» — розплющую очі, дивлюся напружено: я бадьорий, активний, працездатний і здоровий, готовий приступити до чергових справ. Встати.

Варіант II.

Заспокійлива частина (звучить фонограма з шумом листя і співом птахів).

1. Я лежу на березі річки, у лісі...
2. Дзюрчить вода, співають птахи...
3. Шумить листя дерев...
4. Я спокійний...
5. Я лежу на спині, дивлюся в блакитне небо.
6. По небу плывуть хмари...
7. Наді мною гоїдаються верхівки дерев...
8. Я слухаю заспокійливий шум лісу...
9. Я неначе повис у повітрі...
10. Ніби знаходжуся в стані невагомості...
11. У мене таке відчуття, ніби я розтанув...
12. Моє тіло занурене в нагрітий сонцем пісок...
13. Пісок нагріває тіло...
14. На душі спокійно і легко...
15. Усі системи організму працюють відмінно! (пауза)

Мобілізуюча частина.

1. Міняється пейзаж...
2. Вітер наздоганяє хмари...
3. Стає прохолодно...
4. По тілу побігли «мурашки»...
5. Холодять долоні і стопи...
6. Дихання глибоке, прискорене...
7. Я повністю мобілізований...
8. Я як натягнута пружина, яка готова раптово розпрямитися. Встати!

Для тренування уявлення як однієї із складових аутотренінгу в домашні завдання учнів ми включаємо такі розробки: «Світла сонячна поляна», «Гладь озера», «Приємна зустріч», «Приємна новина», «Свято» та ін. Як правило, школярі успішно виконують цю частину домашнього завдання і на прохання вчителя демонструють її, виконуючи у заключній частині уроків.